



Facultad de Educación

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**La Antigua Roma en las aulas de Secundaria:
desarrollo histórico, problemas y posibilidades.**

*Ancient Rome at Secondary Education Levels:
historical development, problems and possibilities*

Alberto Bermúdez España

Especialidad en Geografía e Historia y Filosofía

Director: Alonso Gutiérrez Morillo

Curso 2019-2020

Septiembre 2020

ACLARACIONES

De acuerdo con la RAE, el presente trabajo hace uso del género masculino para referirse a individuos o cargos de ambos sexos, sin que ello comporte intención discriminatoria alguna. Esta opción lingüística tiene como única finalidad facilitar la lectura del trabajo y lograr una mayor economía en la expresión.

De acuerdo con la normativa establecida por la facultad de Educación, en el presente trabajo se emplea como modelo de citación el sistema APA.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| RESUMEN | 3 |
| INTRODUCCIÓN | 4 |
| JUSTIFICACIÓN..... | 6 |
| 1. LA HISTORIA DE ROMA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: LEGISLACIÓN Y EVOLUCIÓN. | 7 |
| 1.1. LA HISTORIA DE ROMA EN BACHILLERATO | 17 |
| 2. LA IMPORTANCIA DEL ESTUDIO DE LA HISTORIA DE ROMA | 20 |
| 2.1. ¿QUÉ PUEDE APRENDER EL ALUMNADO A TRAVÉS DEL ESTUDIO DE LA CIVILIZACIÓN ROMANA? | 21 |
| 3. ROMA Y LA SOCIEDAD ACTUAL: PRENOCIONES DEL ALUMNADO..... | 26 |
| 3.1. ROMA EN EL CINE Y LA TELEVISIÓN | 26 |
| 3.2. ROMA EN CÓMICS Y VIDEOJUEGOS | 27 |
| 4. PROPUESTA EDUCATIVA: TRABAJAR ASPECTOS SOCIALES ACTUALES A PARTIR DE LA ANTIGUA ROMA. | 29 |
| 4.1. LA MUJER ROMANA: SOMETIMIENTO, LUCHA Y LOGROS. | 30 |
| 4.2. DIVERSIDAD SEXUAL EN LA ANTIGUA ROMA. | 36 |
| 4.3. EL VALOR DE UNA PROPUESTA EDUCATIVA ENFOCADA AL ÁMBITO SOCIAL. | 40 |
| CONCLUSIONES | 44 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 47 |

RESUMEN

La civilización romana es considerada, junto con la griega, cuna de la civilización occidental. Sin embargo, Roma y su legado se han visto postergados a un puesto marginal dentro del sistema educativo actual, dando como resultado un conocimiento escaso e inexacto acerca de esta cultura. El presente trabajo tiene como objetivo realizar un repaso al tratamiento que las diferentes leyes educativas españolas han concedido a la enseñanza de la civilización romana, analizando su situación actual en las aulas de Secundaria y la importancia de su estudio. Finalmente, se incluye una propuesta didáctica en la cual quedan contempladas una serie de herramientas con las que trabajar esta disciplina en el aula, demostrándose así la importancia de la Historia de Roma a la hora de formar ciudadanos críticos.

Palabras clave: Roma, ESO, legislación, Educación en valores.

ABSTRACT

The Roman civilization is considered, along with the Greek, the cradle of the Western civilization. However, Rome and its legacy have been relegated to a marginal position within the current education system, resulting in little or no knowledge of this culture. The present work aims to review the treatment that the different Spanish education laws have given to teaching the Roman civilization, analyzing its current situation at secondary education levels and highlighting the importance of its study. Finally, this work includes a didactic proposal in which the use of a set of tools is considered to impart this discipline in the classroom, showing the importance of the History of Rome in the formation of critical citizens.

Keywords: Rome, ESO, legislation, Education in values.

INTRODUCCIÓN

“Los Romanos crearon el Mundo Globalizado”- Mary Beard

“Roma es como un libro de fábulas, en cada página te encuentras un prodigio”-

Hans Christian Andersen

“Todos los caminos conducen a Roma”- Proverbio Chino

Tan solo a partir de estas tres célebres citas ya podemos comenzar a percibir la grandeza de la que fue una de las mayores y más espléndidas civilizaciones de la Historia. Roma, su cultura y su sociedad sembraron la semilla de la civilización occidental, de tal manera que, aun hoy en día, multitud de aspectos del mundo romano siguen presentes entre nosotros: el derecho, el arte, la lengua e incluso el calendario actual tienen su base en la Antigua Roma. Sin embargo, la atención que la sociedad actual presta al pasado es bastante escasa. En general, tendemos a vivir el presente, y a no reflexionar acerca de los pasos que nos han conducido hasta donde nos encontramos. Es por ello por lo que la Historia, y más concretamente, la relativa al mundo romano, se ha visto un tanto menospreciada por parte del actual sistema educativo, lo cual ha desembocado en un conocimiento sobre Roma que bebe ya no tanto de la Escuela, sino más bien de diversos aspectos sociales: cine, televisión, videojuegos... Todo esto da como resultado una serie de preconociones acerca del mundo romano que se alejan de la realidad, una serie de preconociones que deben ser corregidas en las aulas.

Teniendo todos estos factores en cuenta, el presente trabajo tiene como objetivo fundamental analizar el papel que ocupa la Historia de Roma en las aulas de Educación Secundaria, prestando atención a todos los problemas y dificultades que presenta su docencia, sin olvidarnos de señalar la importancia y los beneficios que puede reportar su estudio en la formación del alumnado.

Para poder llevar a cabo esta labor, se presenta, en primer lugar, un repaso al papel que ha ejercido la Historia de Roma durante las últimas leyes educativas españolas, partiendo de la Ley General de Educación y culminando con la actual LOMCE. Además de discutir brevemente los pros y contras de las leyes,

observaremos la actitud profesada por cada una hacia la docencia de la Historia de Roma.

Tras ello, se analizará el valor que alberga el estudio del mundo romano a la hora de formar ciudadanos críticos, democráticos y responsables. Para ello, se repasarán los principales aportes de Roma a la Historia de la humanidad, reflejando las posibilidades que oferta este periodo histórico a la hora de trabajar la educación en valores.

A continuación, se intentará descifrar el origen de las prenociones que manifiesta el alumnado acerca de la historia de Roma, prestando atención al papel que juegan el cine, los cómics y los videojuegos a la hora de fijar una visión alterada sobre esta cultura en la sociedad.

Finalmente, se llevará a cabo una propuesta didáctica en la cual se compaginen el estudio académico de la Historia de Roma con el trabajo en torno a aspectos y problemas sociales, demostrándose así la importancia de las humanidades a la hora de formar ciudadanos críticos garantes de una sociedad democrática y tolerante.

Con todo ello, la conclusión general a la que se llegará resalta el hecho de que, si bien la Historia de Roma es una herramienta tremendamente útil a la hora de formar tanto en el aspecto académico como en el aspecto social, el actual sistema educativo ha relegado esta disciplina a una posición secundaria, desaprovechando muchas de las alternativas que ofrece a la hora de dotar al alumnado de una educación de calidad. Por tanto, y como queda reflejado en el título, el presente trabajo consiste en un análisis de la realidad actual de la Historia de Roma en las aulas, estudiando los problemas que experimenta y razonando las posibilidades que puede ofertar.

JUSTIFICACIÓN

La relevancia o el interés de este trabajo recae fundamentalmente en dos puntos: en primer lugar, reivindicar la importancia de la Historia de Roma en la Educación, y, en segundo lugar, demostrar y proponer una didáctica de la Historia que incluya una formación ya no solo académica, sino también social, una formación en valores.

Con respecto al primer punto, a lo largo del TFM se observará cómo la Historia Antigua (y, por ende, la historia de Roma), se encuentra en una posición crítica con respecto a otros periodos históricos. Es necesario demostrar la importancia de esta disciplina y los beneficios que presenta a la hora de formar a nuestro alumnado. Solo así podremos solucionar la situación marginal a la que ha sido derivada actualmente.

Por otra parte, las Ciencias Sociales y las Humanidades son prácticamente las únicas materias que pueden dotar al alumnado de una formación que vaya más allá de lo estrictamente académico: mientras que en Matemáticas o en Lengua Castellana se observan aspectos relativos exclusivamente a estas disciplinas, las Ciencias Sociales y las Humanidades son capaces de trabajar con asuntos sociales que afectan a la vida cotidiana del alumnado: la inmigración, el racismo, el amor, la violencia de género... Todos estos aspectos pueden ser trabajados en unas ciencias que, como su propio nombre indica, estudian la sociedad, o en unas disciplinas que, efectivamente, atañen a la “humanidad”.

Por lo tanto, este TFM tiene como intención manifestar, en primer lugar, y dentro de un marco más amplio, la importancia de las Humanidades a la hora de dotar de una educación global a los ciudadanos, y, en segundo lugar, y de forma más concreta, demostrar los beneficios que puede reportar el estudio de la Historia de Roma a la hora de comprender el mundo actual que rodea a nuestro alumnado, aplicando aspectos de esta civilización a asuntos y problemáticas actuales.

1. LA HISTORIA DE ROMA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA: LEGISLACIÓN Y EVOLUCIÓN.

En este primer apartado se analizará la evolución que ha experimentado la docencia de la Historia de Roma en los últimos 30 años. Para ello, hemos de prestar atención a los decretos que desarrollan los currículos en las principales leyes educativas españolas, a saber, la LGE (Ley General de Educación), la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo en España), la LOE (Ley Orgánica de Educación), y la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). Dentro de esta lista no incluiremos la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación), puesto que no llegó a quedar vigente.

La Ley General de Educación, más conocida como “Ley Villar-Palasi” (debido a que fue ideada por el ministro de educación José Luis Villar-Palasi) fue proclamada en 1970 bajo el gobierno franquista. Esta ley, si bien aún un tanto restrictiva, supuso un avance reseñable con respecto a la normativa educativa planteada hasta el momento: atrás quedaban aquellas famosas “reválidas” necesarias para acceder a estudios superiores, haciendo su aparición nuevos conceptos como el de “evaluación continua” (Cruz Sayavera, 2016: 57). Todo esto pretendía universalizar la educación, puesto que, hasta el momento “poco importaba si el alumno estaba capacitado para promocionar en sus estudios, más bien importaba si tenía recursos o no para pagarlos” (Cruz Sayavera, 2016: 57). Del mismo modo, es a partir de esta ley cuando empezamos a observar las primeras menciones a lo que conocemos como “atención a la diversidad”, surgiendo así el concepto de “Educación especial”. Según Cruz Sayavera (2016) “esta ley supuso el primer paso hacia lo que hoy conocemos como “Educación inclusiva” (p. 58).

No obstante, lo que nos interesa de esta ley es conocer el tratamiento que ofertó el régimen tardo-franquista a la Historia de la Antigua Roma. Lo primero que hemos de saber es que el franquismo concibió la Historia “como un instrumento de propaganda y formación política” (Pina Polo, 2009: 2). El régimen entendió rápidamente la necesidad de encontrar y ensalzar una serie de hitos y símbolos que identificasen a la nación española, elementos que caracterizasen la grandeza y singularidad del pueblo español. Según Pina Polo (2009), “la

Historia era concebida como instrumento de conservación y difusión de las pretendidas esencias patrias y católicas frente a las perfidias extranjeras” (p. 2). Es por ello por lo que, si consultamos el BOE donde se publicó la ley, se determinó que las áreas de actividad educativa durante la EGB (Educación General Básica) incluyeran contenidos referidos “al conocimiento de la realidad del mundo social y cultural, especialmente referido a España”, mientras que en bachillerato se garantizaba que existiera un área de enseñanza “social y antropológica”, en el cual aparecían “la Geografía e Historia, con preferente atención a España y a los pueblos hispánicos” (Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE núm. 187. pp. 12529-12530).

Todo esto supuso un gran impacto en la docencia. El régimen estaba interesado en mostrar en las escuelas no una Historia universal, sino una Historia de España, y en particular, una Historia que exaltase la identidad nacional. Como consecuencia, la Historia Antigua apenas recibió atención durante la dictadura franquista. El periodo más relevante para los intereses del régimen recayó en la Edad Moderna, puesto que, a través de esos contenidos, el alumnado era capaz de observar la grandeza de una España unida bajo el mandato de los Reyes Católicos, una España que había descubierto América, o una España en donde “no se ponía nunca el sol”. Además, este periodo resultaba ideal para el ensalzamiento de uno de los pilares fundamentales del franquismo, puesto que la España de aquellos siglos era “ejemplo de cristiandad que evangelizaba medio mundo al tiempo que expulsaba a los infieles moros y judíos de su territorio” (Pina Polo, 2009: 2).

No obstante, si bien de forma mucho más superflua, el régimen también prestó atención a ciertos aspectos de la Historia Antigua, y más concretamente a la Historia de Roma. Según Pina Polo (2009), existía el convencimiento de que “los españoles gozaban desde tiempos inmemoriales de unas características innatas, inmutables y naturales que los caracterizaban en su conjunto como pueblo” (p. 3). A partir de esta idea, el nacional-catolicismo defendía que el concepto de España como nación siempre había existido (Duplá Ansuátegui, 2002: 174-175). Por tanto, cuando Viriato se alzó contra el yugo de Roma en la península, en realidad estaba intentando liberar al pueblo español del

sometimiento que Roma ejercía en lo que por entonces se conocía como “Hispania”. Es decir, la idea de España y los españoles siempre había estado presente. Por tanto, la labor de la Historia Antigua era la de dar a conocer los orígenes del pueblo español, ensalzando el heroísmo de aquellos primeros españoles que, henchidos de orgullo y valor, combatieron hasta la muerte al invasor romano. Una vez más, en palabras de Pina Polo (2009), “hay un acuerdo general en ver los doscientos años de conquista romana de Hispania como un símbolo de lo español” (p. 3).

Todo esto desembocó en una enseñanza de la Historia de Roma centrada en los mitos nacionales, una enseñanza que dejaba de lado todos los procesos políticos, sociales y culturales que Roma llevó a cabo a lo largo del Mediterráneo, centrándose casi exclusivamente en aquellos hitos que, o bien afectaron al destino peninsular, o bien quedaron ligados a este territorio. Durante la Ley General de Educación, el gran imperio que logró construir Roma quedó circunscrito casi exclusivamente a la Península.

Tres décadas después de la proclamación de la LGE, hizo su aparición la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE núm. 238) Planteada durante la tercera legislatura del gobierno socialista de Felipe González, esta ley mantuvo su vigencia desde 1990 hasta 2006, año en el que fue sustituida por la LOE.

La principal característica de la LOGSE residía en su flexibilidad. Si prestamos atención al Real Decreto 1007/1991, se dispone que “al establecer las enseñanzas mínimas comunes [...] así como a la hora de fijar los distintos currículos, se ha de procurar, en primer término, que estos sean suficientemente amplios, abiertos y flexibles” (Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. BOE núm. 152. p. 21193). Así mismo, si nos fijamos en lo que se refiere a la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, se establece que “el currículo básico de esta área deja un ancho margen de libertad para que las programaciones curriculares se organicen con mayor peso de consideraciones disciplinares o [...] con un enfoque integrador” (Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas

correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Suplemento del BOE núm. 152. p. 41).

Observamos, por tanto, un currículum muy poco encasillado que permitía al docente adaptar los contenidos de sus clases e incluso la evaluación según aquellos aspectos que considerase oportunos. Este ha sido uno de los aspectos mas controvertidos de esta ley: mientras hubo quien lo avaló como un factor clave a la hora de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, otros autores lo tacharon como un elemento que favorecía el descenso del nivel académico (Moreno Castillo, 2009), reflejando la dificultad a la hora de establecer una programación en torno a este currículum (Díaz Alcaraz, 2000).

Para referirse a la relación entre la LOGSE y la Historia de Roma, debemos analizar las enseñanzas mínimas contempladas en la ley. Según el currículum, la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia quedaba dividida en cuatro bloques: *1. Sociedad y Territorio*, *2. Sociedades Históricas y cambio en el tiempo*, *3. El mundo actual*, y *4. La Vida moral y la reflexión ética*. A su vez, cada bloque se subdividía en seis o siete unidades que podríamos denominar “temas”. Atendiendo a lo señalado anteriormente, el docente contaba con total libertad para distribuir estos contenidos a lo largo de todo el periodo educativo (salvo el bloque número 4, destinado a su enseñanza durante el último curso).

En cuanto a la Historia de Roma, quedaba englobada dentro del segundo bloque, concretamente dentro de un “tema” titulado “*Sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y Antigüedad clásica. Aspectos relevantes de la Prehistoria y la Edad Antigua en el territorio español actual. Cultura y Arte clásicos. Origen y desarrollo del cristianismo*”. Esto supone que solo uno de los 24 “temas” que abarcaba el bloque 2 se enfocaba a la Historia Antigua, y ni tan siquiera eso, puesto que ya hemos visto cómo buena parte quedaba ligado a la Prehistoria. Además, junto con la civilización romana, este tema abarcaría, como mínimo, las culturas mesopotámicas, egipcia y griega.

Sin embargo, y volviendo a la ley, insistimos en que los docentes no tendrían la obligación de impartir estos contenidos. De hecho, si nos fijamos en los 29 criterios de evaluación que contempla la materia, solo 4 podían relacionarse con la Historia de Roma, pero ninguno de forma directa (Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas

mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Suplemento del BOE núm. 152. p. 41):

9. Ordenar y representar gráficamente la evolución que ha sufrido algún aspecto significativo de la vida humana (rasgos de la vida cotidiana, de las condiciones materiales de vida, de la organización política, hábitos y creencias, etc.) a lo largo de diferentes épocas históricas, señalando los principales momentos de cambio en esa evolución.

10. Situar cronológicamente y comparar obras de arte de similares características representativas de las diferentes sociedades y etapas históricas, señalando semejanzas y diferencias entre ellas.

11. Identificar cronológicamente las principales civilizaciones y sociedades históricas anteriores a la Edad Moderna y utilizar un conocimiento básico de las mismas para entender vestigios materiales y visuales característicos de tales sociedades (edificios, obras de arte, herramientas, etc.)

12. Identificar y situar cronológica y geográficamente los principales pueblos, sociedades y culturas que se desarrollaron en el territorio español antes de la Edad Moderna y analizar algunas de sus aportaciones más representativas (materiales, artísticas, lingüísticas e institucionales) a la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio histórico.

Por lo tanto, para entender el papel de la civilización romana en el currículo propuesto en la LOGSE, es importante prestar atención a varios puntos. En primer lugar, debemos ser conscientes de que los criterios de evaluación señalados anteriormente hacían referencia ya no exclusivamente a la cultura romana, sino a toda la Historia Antigua. Esto significa que la Historia de Roma probablemente compartiese contenidos con otras civilizaciones, limitándose las horas dedicadas a su estudio exclusivo. Por otra parte, los criterios de evaluación se centraban en la cronología y la “comprensión de los vestigios materiales y visuales”, dejando de lado aspectos tan reseñables como el legado de Roma o su importancia e influencia en el mundo actual. Es decir, se proponía un aprendizaje más académico, centrado en el conocimiento científico, que útil, centrado en la comprensión de los problemas y del mundo que rodea al alumnado. Por tanto, la calidad y cantidad en el estudio de la Historia de Roma durante la LOGSE recaía directamente en el docente y sus intereses: en ningún caso se le obligaba a impartir contenidos directamente relacionados con la Historia de Roma, si bien es cierto que algunos autores indican cómo existieron

propuestas que abogaban por profundizar en el mundo clásico, impartiendo contenidos que revisasen el papel de la mujer, la situación medioambiental, las ciudades... (García y Pagés, 2008: 699-700).

En mayo de 2006, el gobierno de José Luis Rodríguez Zapatero promulgó una nueva ley educativa, la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106). Esta ley supuso un gran cambio con respecto a la LOGSE, y es que, a diferencia de esta, la LOE ordenaba los contenidos que se debían trabajar en cada curso, limitando la libertad con la que habían contado los docentes durante los años previos y estableciendo unos criterios de evaluación más estrictos. A su vez, el gran reto que perseguía esta ley consistía en articular un sistema educativo que se organizase a partir de los criterios y premisas de cada comunidad autónoma, pero garantizando la calidad y estabilidad en todo el Estado. Esta meta se alcanzó gracias a un complejo proceso de descentralización educativa que había comenzado en 1990 con la LOGSE, y que buscaba que las distintas comunidades, si bien dentro de un mismo sistema educativo, asumiesen competencias propias. En palabras de García Rubio (2015) “El Estado [...] establece las enseñanzas mínimas y las comunidades autónomas proceden a complementarlas” (p. 210).

En resumen, la LOE quedó erigida como una ley que pretendía ejercer un mayor control sobre el currículum, exigiendo que los docentes trataran obligatoriamente aspectos que antes dependían de su juicio y voluntad. Todo esto queda muy ligado a la finalidad que perseguía la ley, puesto que tanto en el BOE como en el BOC se señalaba:

“Su finalidad consiste en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global. Esta educación, cuyos contenidos no pueden considerarse en ningún caso alternativos o sustitutorios de la enseñanza religiosa, no entra en contradicción con la práctica democrática que debe inspirar el conjunto de la vida escolar y que ha de desarrollarse como parte de la educación en valores con carácter transversal a todas las actividades escolares”. (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106. p. 12)

“La finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria consiste en lograr que los alumnos adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus

aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; pre- pararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral, y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos". (Decreto 57/2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC núm. 101. p. 7496).

Sin embargo ¿Qué tratamiento recibió la Historia de Roma en la LOE? Si nos fijamos en el currículo, el BOE establece que, con respecto a la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, cada curso estructuraría la asignatura en varios bloques de contenido. Si bien todos los cursos contaban con un bloque de "contenidos comunes" en el cual "se incorporan estrategias y procedimientos de trabajo que se consideran fundamentales en el conocimiento social, geográfico o histórico, así como valores y actitudes básicos en la formación social de la ciudadanía" (Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. BOE núm. 5. p. 47), los siguientes bloques seguían una estructura cronológica. Por lo tanto, en 1º de ESO observamos un segundo bloque dedicado a *"La tierra, los medios naturales y la acción humana"* y un tercero titulado *"Sociedades Prehistóricas, primeras civilizaciones y edad Antigua"*. En 2º de ESO, los alumnos estudiarían temas dedicados a la *"Población y Sociedad"*, prestando igual atención a las *"Sociedades Preindustriales"*. En 3º ESO, los bloques quedaban relegados exclusivamente a la geografía, centrándose en *"La actividad económica y el espacio geográfico"*, *"Organización política y espacio geográfico"* y *"Transformaciones y desequilibrios en el mundo actual"*. Por último, en 4º ESO los alumnos atenderían a las *"Bases Históricas de la Sociedad actual"* y *"El mundo actual"*. Todo esto supone que la Historia Antigua, y más concretamente la Historia de Roma, solo se trabajaba en 1º ESO, y exclusivamente en el tercer bloque de contenido.

Si nos fijamos en los contenidos que propone el currículo con respecto a la Historia de Roma, atendemos a una propuesta docente que incidía en la economía y el sistema político y administrativo, prestando atención a la Hispania Romana y a la cultura y el patrimonio clásicos. Sin embargo, si observamos los criterios de evaluación, se seguía dando un gran peso a la cronología, si bien Roma es la única civilización antigua que cuenta con un criterio de evaluación exclusivo (Egipto, Mesopotamia y Grecia quedan reunidas en un mismo criterio):

8. Caracterizar los rasgos de la organización política, económica y social de la civilización romana valorando la trascendencia de la romanización en Hispania y la pervivencia de su legado en nuestro país, analizando algunas de sus aportaciones más representativas. (Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. BOE núm. 5. p. 52).

Por tanto, ¿Qué papel jugó la historia de Roma dentro del currículum de la LOE? Ya hemos mencionado cómo la LOE supuso una restricción en torno a los contenidos, abogando por una organización concreta y preestablecida para el profesorado. Sin embargo, y al igual que observábamos en la LOGSE, esta ley estableció un cronograma muy apretado para los docentes, al menos si atendemos a la Historia Antigua. Si el profesorado optaba por seguir de forma estricta la agenda propuesta en el currículum, el tiempo para tratar los contenidos referidos a la Historia Antigua quedaba limitado a tan solo un cuarto del curso. Por tanto, la pregunta es ¿Era posible explicar de forma satisfactoria en menos de un trimestre las civilizaciones mesopotámica, egipcia, griega y romana? La respuesta posiblemente fuese no, si bien insisto en esa posición entre comillas “privilegiada” que ocupaba la Historia de Roma con respecto a las demás.

Finalmente, en el año 2013 el congreso de los diputados aprobó la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. BOE núm. 295), ley que rige el actual sistema educativo. Lo más característico de esta nueva ley es que, más que a una nueva legislación, responde a una enmienda a aquello que se contempla en la LOE.

La LOMCE establece que, durante la ESO, la materia de Ciencias Sociales, Geografía e Historia debe dividirse en dos etapas: un primer ciclo, que abarca desde 1º hasta 3º de ESO, donde Geografía e Historia conforman una misma asignatura, y un segundo ciclo, compuesto solamente por 4º de ESO, donde el alumnado descubrirá la Historia del Mundo Contemporáneo (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE núm. 3, pp. 177-179). De esta manera, a lo largo de los cursos el alumnado afronta los distintos periodos de la Historia, pudiendo adquirir una perspectiva holística que abarca desde la Prehistoria hasta la Edad Contemporánea.

No obstante, ¿Qué espacio le dedica la LOMCE a la Historia de Roma? Para responder a esta pregunta es necesario redirigirnos a las diferentes

comunidades autónomas, puesto que, como ya sabemos, son estas las que poseen las competencias finales en torno al sistema educativo. En el caso de Cantabria, la Geografía e Historia de 2º de ESO queda dividida en dos bloques: 1) *El espacio humano*, dedicado a la geografía política, donde los alumnos estudiarán asuntos relacionados con los países, la población y las ciudades, y 2) *La historia*, dedicado a dicha disciplina, donde los chicos viajarán desde la Antigua Roma hasta el final de la Edad Media. Dentro de este segundo bloque, la Historia de Roma abarcaría 6 de los 13 contenidos propuestos. Estos se basan en conocer el origen de Roma, prestando atención a las distintas etapas de su Historia y la importancia cultural de esta civilización, dedicando así mismo un espacio al proceso de romanización.

Sin embargo, uno de los aspectos más controvertidos de la LOMCE reside en su excesivo control sobre los docentes. El Real Decreto contempla una serie de criterios de evaluación que establecen los contenidos mínimos que debe alcanzar cada alumno (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE núm. 3, p. 299). Estos, acompañados de unos “estándares de aprendizaje” específicos, suponen un excesivo control de la figura docente, teniendo que ajustarse el profesorado a las exigencias que plantean. El BOC establece que los alumnos deben ser capaces de (Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC extraordinario 39, pp. 3006-3007):

- Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas.
- Identificar los rasgos característicos del arte clásico.
- Establecer conexiones entre la historia de Roma y el presente.
- Reconocer la permanencia y el cambio de ciertos rasgos a lo largo de la historia de Roma.

Para asegurarse de ello, propone como estándares de aprendizaje la elaboración de mapas y esquemas, la identificación de semejanzas y diferencias entre distintos ámbitos referentes a la civilización romana, conocer los principales rasgos de la romanización...

Como resultado, aspectos como la reflexión, la investigación o la comparación entre el mundo romano y el mundo actual quedan descartados, obteniéndose un aprendizaje que no explota todas las posibilidades que se le plantean. No obstante, esto depende en gran medida del profesorado, ya que es este quien debe encontrar la manera de garantizar un aprendizaje adecuado a su alumnado. En palabras de Fuster García (2015), “El potencial que pueden adoptar los estándares de aprendizaje está relacionado con la forma y el uso que se haga de ellos, pudiendo mejorar la evaluación educativa, o, por el contrario, creando modelos de aprendizaje donde se enseñe aquello que solo es evaluable” (p. 27).

Hablaríamos por tanto de dos lecturas. Por una parte, podemos entender que el control sobre la labor docente es excesivo, limitando la capacidad de actuación del profesorado. Sin embargo, algunos teóricos defienden que lo que pretende la LOMCE es garantizar que el alumnado adquiriera una serie de conocimientos básicos a partir de unos estándares que se deben cumplir sin excepciones, garantizando esa “mejora de la calidad educativa” que señala su propio nombre.

Por lo tanto, tras haber realizado un breve repaso por las principales leyes que han regido la educación en España, podemos extraer varias conclusiones acerca de la evolución que ha experimentado la Historia de Roma.

En primer lugar, hemos de destacar la preminencia de la Antigua Roma dentro de la Historia Antigua con respecto al resto de civilizaciones: desde la LGE hasta la LOMCE observamos cómo la Historia de Roma adquiere un papel preponderante por encima de la Antigua Grecia o de las primeras civilizaciones. Roma, su cultura y por supuesto su legado quedan incluidos en el currículum de todas las leyes (con mayor o menor cantidad de contenidos), mientras que el resto de civilizaciones antiguas en algunos casos se ven obligadas a compartir apartados.

Por otra parte, la situación de la Historia de Roma, al igual que la Historia Antigua en general, ha experimentado una mejora, si bien no ha sido excelsa. A lo largo de las leyes hemos podido observar cómo los currículos profundizan en los contenidos referidos a este periodo histórico, si bien estos han pasado de ser expuestos por voluntad del docente (LOGSE) a ser explicados en torno a

unos puntos muy remarcados que limitan las posibilidades de aprendizaje y reflexión (LOMCE). En palabras de García y Pagés, “en general se han producido más cambios formales que cambios en contenidos” (2008, p. 709)

Por lo tanto, y tras haber extraído estas pequeñas reflexiones, ¿Conoce el alumnado los aspectos fundamentales de la Historia de Roma una vez finalizada la ESO? Para obtener una respuesta fiable deberíamos realizar un cuestionario en clase que pudiera proporcionarnos la solución a nuestras dudas, cuestionario que quedó planteado como parte de este Trabajo de Fin de Máster pero que, debido a la situación global actual derivada de la pandemia causada por el virus Covid-19, no pudo llevarse a cabo.

1.1. LA HISTORIA DE ROMA EN BACHILLERATO

Una vez finalizada la ESO, buena parte del alumnado decide cursar el bachillerato [según estadísticas del Ministerio de Educación (2020), en el curso 2018/2019, 631.235 alumnos decidieron cursar el Bachillerato]. El bachillerato supone una preparación para los estudios superiores del alumnado, aumentando los conocimientos que ha adquirido durante la ESO y orientándolo a la hora de escoger las disciplinas que marcaran su vida profesional. Sin embargo, si nos fijamos en lo que a la Historia de Roma concierne, casi no existen contenidos que hagan referencia a la misma. Como ya hemos mencionado en el apartado anterior, dentro del bachillerato existen dos asignaturas dedicadas a la Historia: *Historia del Mundo Contemporáneo*, en 1º, dedicada a los acontecimientos sociales ocurridos a partir de la Revolución Francesa (asignatura por otra parte optativa), e *Historia de España*, en 2º, donde el alumnado realizará un repaso al devenir histórico español desde el periodo prehistórico hasta los últimos acontecimientos del siglo XXI.

Es dentro de esta última materia donde se dedica un espacio a la Historia de Roma: si bien la asignatura se divide en 12 bloques de contenido, es dentro del bloque 1. *La península ibérica desde los primeros humanos hasta la desaparición de la monarquía visigoda (711)* donde se hace referencia a la Historia de Roma. No obstante, al alumnado únicamente estudiará aquellos contenidos relacionados con la Hispania Romana, su conquista y el proceso de romanización.

Todo esto supone que, dentro del Bachillerato, el alumnado recibe una formación demasiado superficial e incompleta en lo que respecta a la Historia Antigua, y más concretamente la Historia de Roma. No obstante, cabe la posibilidad de que parte del alumnado siga profundizando en esta parte de la Historia, todo gracias a la existencia de diversas asignaturas optativas que cuentan con contenidos relacionados con la civilización romana:

- Fundamentos del arte: esta asignatura, impartida en 1º de Bachillerato, consiste en una especie de introducción o preparación a la “Historia del Arte”, asignatura optativa de 2º Bachillerato. La materia queda estructurada en torno a 12 bloques de contenido. De esos 12 bloques, 3 se refieren a la Historia Antigua, destinándose uno exclusivamente a la cultura y el arte romano (*Bloque 4. El imperio Occidental: Roma.*) Por lo tanto, si bien esta asignatura se centra exclusivamente al legado cultural romano, puede ser una buena base para continuar con la enseñanza de la Historia de Roma.
- Latín: latín es una asignatura optativa ofertada en 4º ESO, 1º y 2º de Bachillerato. Si bien es cierto que el grueso de la materia se dedica al análisis y la traducción de diversos textos y obras, la asignatura dedica una parte de sus contenidos a distintos aspectos de la Antigua Roma: la vida cotidiana, el arte, la geografía, la literatura... Por lo tanto, si bien pudiera parecer que esta asignatura queda ligada más a la filología que la Historia, en verdad supone una fuente de conocimientos abundantes acerca de la civilización romana, siendo muy útil a la hora de transmitir la importancia del legado romano en la actualidad.
- Historia del Arte: la Historia del Arte de 2º Bachillerato supone el último punto en el que el alumnado tiene la oportunidad de conocer algunos elementos sobre la Historia de Roma. La asignatura, dividida en 6 bloques de contenido, dedica el primero de ellos al arte profesado desde la prehistoria hasta el comienzo de la Edad Media. Dentro de este bloque, el alumnado tendrá la oportunidad de atender a la arquitectura, escultura y pintura romana. Es importante tener en cuenta que, al fin y al cabo, el estudio del arte conlleva entender y analizar el mundo y la sociedad en la que se desarrolla dicho arte: debemos entender el por qué se realizaban

así las esculturas, su función y valor para la sociedad, la importancia de la arquitectura... Por tanto, la Historia del Arte puede ser una buena manera de culminar la formación del alumnado en lo que incumbe a la Historia de Roma.

Por tanto, y como conclusión, el Bachillerato casi no presta atención a la Historia Antigua, ni, por tanto, a la Historia de Roma, a no ser que el alumnado decida cursar alguna de estas asignaturas optativas que hemos descrito. No obstante, debemos tener en cuenta que, debido a ese estricto Currículum que establece la LOMCE, puede que aquellos contenidos que aquí hemos descrito como interesantes y útiles no se traten en profundidad en el aula.

2. LA IMPORTANCIA DEL ESTUDIO DE LA HISTORIA DE ROMA

Hasta ahora hemos descrito la evolución que ha experimentado la Historia de Roma en las aulas. Sin embargo, ¿Qué tiene de importante la historia de Roma? ¿Por qué es necesario su estudio en las aulas? ¿Qué debemos extraer del análisis de esta civilización? Podríamos pensar que la Historia es una disciplina inútil, que el pasado es algo que no se puede cambiar y que por tanto no interesa. Sin embargo, “para crecer como personas libres hemos de tener consciencia de nuestro pasado” (Ruiz de Arbulo, 2017: 21). Es decir, debemos conocer nuestro pasado para entender nuestro presente, para comprender el mundo que nos rodea. En palabras de Marc Bloch: “la incompreensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado” (Cit. en Ruiz de Arbulo, 2017: 21). Por tanto, y ya que Roma y su legado conforman las raíces del mundo occidental, es necesario aclarar lo importante que resulta el estudio de la civilización romana para los chicos y chicas de 2º de la ESO.

La Historia Antigua, y en concreto la Historia de Roma, resultan fundamentales para que el alumno comprenda el mundo que le rodea. Al fin y al cabo, el mundo clásico fue “el criterio a seguir siempre en la civilización occidental, y lo sigue siendo hoy” (Equipo directivo Iber, 1995). Estas palabras, si bien un tanto añejas, se pueden aplicar perfectamente aún hoy en día, puesto que, como veremos a continuación, multitud de disciplinas imprescindibles en el mundo actual hunden sus raíces en la cultura romana.

Para entender la importancia de Roma, Joaquín Ruiz de Arbulo acude a algunos personajes de la Antigüedad clásica. Resulta muy interesante la referencia que hace al poeta Virgilio, un escritor romano que vivió entre los siglos I a.C. y I d.C. En su obra, Virgilio muestra cuales son las características de la Roma de su época:

“Otros, ya lo creo, serán más hábiles en infundir al bronce el soplo de la vida, sacarán del mármol figuras palpitantes, discutirán las causas mejor, medirán mejor con el compás los movimientos del Universo, predecirán el nacimiento de los astros: tú, romano, acuérdate de gobernar a los pueblos de tu Imperio, de imponer leyes para la paz, perdonar a los vencidos y someter a los soberbios”. (Eneida 6, 847-853, cit. en Ruiz de Arbulo, 2017: 19).

En este pequeño fragmento Virgilio pone de manifiesto todo aquello que creó y desarrolló la cultura romana: el arte, la oratoria, la ciencia, la medicina, el

derecho, la política, la guerra... Todos estos asuntos han pervivido hasta nuestros días. Por tanto, es necesario conocer la historia de Roma para poder entender cómo han evolucionado y han llegado hasta la actualidad.

Del mismo modo, Roma tuvo que hacer frente a situaciones y problemas que siguen presentes en la actualidad. Por ejemplo, un conflicto latente hoy en día es el de la inmigración ilegal. Día tras día llegan a las fronteras europeas personas que claman por obtener asilo y cobijo, ya sea como refugiados o como inmigrantes que buscan una nueva oportunidad. Los romanos también se enfrentaron a este problema, observando enormes movimientos de población que penetraba en sus fronteras. Al igual que ahora, los gobernantes y políticos no sabían como afrontar la situación ni que soluciones eficaces plantear, además de que eran mucho menos compasivos (Beard, 2015).

En resumen, los romanos constituyeron una sola entidad política y territorial que, sin embargo, acogió en su seno realidades muy distintas. Crearon un mercado común a todos los territorios del Imperio, y desarrollaron una administración y una legislación compleja y amplia. La sociedad actual mantiene como base todo lo que Roma configuró y estableció hace dos milenios. He ahí la importancia de su estudio.

2.1. ¿QUÉ PUEDE APRENDER EL ALUMNADO A TRAVÉS DEL ESTUDIO DE LA CIVILIZACIÓN ROMANA?

Como acabamos de mencionar, la civilización romana desarrolló numerosas disciplinas y artes, cuya importancia se mantiene latente aun hoy en día. Sin embargo, si bien han quedado demostradas sus utilidades y su contemporaneidad, ¿Qué valor tienen a la hora de dotar a nuestro alumnado de una conciencia cívica y responsable? ¿Cómo podemos abordar su aprendizaje para que contribuyan al desarrollo ya no solo académico, sino también personal y social del alumnado?

Pauline Schmitt-Pantel, historiadora francesa, plantea tres temas referidos al mundo antiguo a través de los cuales podemos trabajar estos aspectos en el aula: la ciudadanía, la construcción de las diferencias y la historia de las religiones (Schmitt-Pantel, 2002, cit. en García Santa María y Pagès Blanch, 2008: 693). Las Ciencias Sociales, y más concretamente las Humanidades, albergan (si bien de forma implícita) la importante labor de dotar al alumnado de

una formación en valores. Si bien es importante que los alumnos observen aquellos contenidos relacionados con la materia, resulta de suma importancia que esta incluya una formación transversal que inculque en los chicos una serie de valores y conductas enfocados a construir y mantener una conciencia cívica (Palma Valenzuela, 2016). Por tanto, ¿Qué aspectos de la Historia de Roma son interesantes a la hora de trabajar esta formación?

En primer lugar, gracias al estudio de la ciudadanía romana, el alumnado podrá observar las relaciones existentes entre esta y las sociedades actuales. El objetivo es compararlas y analizar, por ejemplo, la evolución que ha experimentado la situación de las mujeres, favoreciendo así su comprensión de la sociedad en la que queda inscrito.

La violencia de género y la desigualdad entre hombres y mujeres es un tema de plena actualidad, un problema que comienza en los hogares y se traslada a las aulas (Mallaruelo Ninet y Gil Tarrida, 2017; Ruiz Belencoso, 2019). Diversos estudios demuestran que los comportamientos machistas comienzan a generarse sobre todo cuando el alumnado entra en la adolescencia (Linares Molina, 2016). Por tanto, es fundamental trabajar y prevenir estos comportamientos entre el alumnado a partir de un enfoque multidisciplinar, algo de lo que se hace eco la propia LOMCE, donde se establece como necesaria “La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad” (Serrano, 2017). Para ello, el alumnado debe “valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos, así como también rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres” (Serrano, 2017).

No obstante, si bien es común hablar del feminismo a partir de la Edad Contemporánea, la situación de la mujer en la Antigüedad es un aspecto casi completamente ignorado en las aulas. Diversos estudios, como el de Mateo Corredor y Pastor Quiles (2019) demuestran que al alumnado apenas conoce la situación de la mujer previa al siglo XIX. Por tanto, no estaría de más que los chicos pudiesen estudiar la situación femenina en la Antigua Roma: sería interesante comentar cuál era la mujer “ideal” en la Antigua Roma, su situación

con respecto al hombre, su función política... Pese a que, efectivamente la mujer se encontraba en una situación de inferioridad con respecto al hombre, “las mujeres no se limitaron a realizar meras labores de subsistencia en el hogar [...] sino que también ejercieron oficios remunerados que, en numerosas ocasiones, presentaban características específicas frente a los ejercidos por varones” (Cid López, 2016: 129). Es decir, si bien las mujeres de la aristocracia preferían no ser relacionadas con los oficios y disfrutar de una vida hedonista, las mujeres de bajo nivel social desarrollaron diversos trabajos, muchos de los cuales quedaban reflejados en sus lápidas funerarias (Cid López, 2016: 129-130). Del mismo modo, los alumnos trabajarían en torno a figuras tan relevantes como Livia, esposa de Octavio Augusto, Agripina, madre de Nerón, Cleopatra, la última faraona egipcia, o Zenobia, reina africana que hizo frente a todo un Imperio Romano. Por tanto, es interesante trabajar estos contenidos en el aula, puesto que, de este modo, el alumnado puede ejercer una comparación y realizar un análisis entre la mujer romana y la mujer del siglo XXI, pudiendo apreciar la evolución en su situación.

Del mismo modo, los alumnos podrán reflexionar acerca de los orígenes del sufragio, la participación ciudadana en la política y el funcionamiento de “la justicia, los derechos y los deberes de los ciudadanos” (García Santa María y Pagès Blanch, 2008: 694). Roma, así como también el mundo griego, fueron el origen de prácticas políticas y culturales que se mantienen aún hoy en día: la república, la democracia, las asambleas, el voto o incluso la dictadura fueron ejercicios que comenzaron a desarrollarse en este periodo. Por tanto, gracias a su estudio, los chicos y chicas podrán observar el origen de las formas sociales que existen en la actualidad y cómo se fueron desarrollando en el tiempo, algo que contribuirá a su formación ciudadana y su comprensión del mundo actual.

Por otra parte, la Historia Antigua (aunque también podríamos hablar del estudio de la Historia en general) es una herramienta muy útil a la hora de luchar contra el racismo y la xenofobia. Uno de los motivos de la gran riqueza cultural existente en Roma fue su gran diversidad: el imperio albergó en su seno un auténtico crisol de etnias y pueblos. Abogando por la integración de todos aquellos territorios que iba conquistando, la civilización romana no excluyó a ningún individuo por su tipo de piel o por su consideración como etnia inferior.

De hecho, al incorporar un nuevo territorio a sus dominios, Roma pasaba a considerar a los nativos como ciudadanos¹. El mejor ejemplo lo podemos encontrar nada más y nada menos que en la figura del emperador: muchos de los hombres más importantes del Imperio no eran nativos del Lacio. Por ejemplo, Trajano y Adriano, dos de los principales miembros de la dinastía antonina, eran oriundos de Hispania, nacidos cerca de la actual Sevilla. Incluso Septimio Severo, fundador de la dinastía severa, tenía su origen nada más y nada menos que en el continente africano (algunos historiadores incluso aseguran que era de tez negra). Por tanto, si demostramos al alumnado que en un Imperio tan grande y esplendido como el romano el racismo quedaba fuera de lugar, estaremos dando un gran paso a la hora de luchar contra esta gran lacra social.

Sin embargo, y volviendo a lo que hemos mencionado en los párrafos anteriores, también es cierto que el mundo romano contemplaba una sociedad esclavista y patriarcal, donde las mujeres no eran consideradas siquiera ciudadanas y los esclavos eran tratados como objetos (García Santa María y Pagès Blanch, 2008: 694). El estudio de estos aspectos puede resultar muy útil a la hora de trabajar con el alumnado las diferencias sociales, culturales, de género o de edad que existen hoy en día.

Finalmente, el mundo antiguo también nos resultará muy útil a la hora de luchar contra la homofobia. Es bien conocido el concepto de “amor griego” a la hora de referirse a la homosexualidad entre varones (De Villena, 2011), aspecto que podemos observar en el famoso Batallón sagrado de Tebas² o en la historia entre Aquiles y su pupilo y amante Patroclo. Del mismo modo, también podemos observar referencias a la homosexualidad en el ámbito femenino: bien conocidos son los poemas de Safo³, la leyenda de Lesbos o incluso las “tribas”, término referido a las mujeres homosexuales en la Grecia Imperial (Martos Montiel,

¹ A partir de la *Constitutio Antoniana* o *Edicto de Caracalla* (212 d.C.), texto promulgado por el emperador Caracalla (188-217 d.C.), Roma otorgó el derecho a la ciudadanía a todos los habitantes libres del Imperio.

² El batallón sagrado tebano fue una unidad militar existente en la Antigua Grecia conformada por 150 parejas de amantes, todos varones. Según Plutarco, esta fuerza resultaba invencible debido a que era un batallón construido y cimentado en torno al amor, haciendo que cada hombre protegiera a su pareja con su vida y viceversa. (Echeverría Rey, 2016).

³ Safo de Mitilene (ca s. VII a.C.-ca. S.VI a.C.), también conocida como Safo de Lesbos, fue una poetisa y escritora griega caracterizada por sus reflexiones en torno al amor, la pasión y la mujer (Medina, 2013).

1996). Con respecto a Roma, la homosexualidad experimentó un proceso que partía de la prohibición del amor entre personas del mismo sexo pero que culminó con una asimilación de esta práctica como algo común, si bien no del todo aceptado. Bien conocidas son, por ejemplo, la historia de amor del emperador Adriano con Antinoo, las relaciones de Nerón con distintos hombres o incluso el emperador Heliogábalo, quien se travistió en distintas ocasiones (Braun, 2016). Estudiar la evolución de la homosexualidad en el aula nos permitirá acercar estos conceptos al alumnado, trabajando el respeto, la tolerancia y la asimilación de la homosexualidad como un aspecto totalmente normal en nuestro día a día.

Es definitiva, gracias al estudio de la Historia Antigua (en nuestro caso de la civilización romana), los alumnos establecen similitudes y diferencias entre el pasado y el presente, comprendiendo cómo el primero influye de manera decisiva en el desarrollo del último. Según García Santa María y Pagès Blanch (2008), el estudio de la Historia Antigua permite al alumnado “entender las fuerzas e influencias que han formado el mundo, evaluar críticamente las herencias y tradiciones, investigar los valores a lo largo de la historia y refinar sus propios valores y desarrollar el conocimiento, habilidades y responsabilidades éticas para participar como ciudadanos activos en la construcción del futuro” (pp. 694-695). Es nuestra labor que el legado romano siga manteniendo su presencia dentro de las aulas, ya que así podremos fomentar todos estos valores entre nuestro alumnado. Para ello, el último punto del trabajo contempla una propuesta didáctica en la que se especifica como trabajar algunos de estos aspectos en el aula.

3. ROMA Y LA SOCIEDAD ACTUAL: PRENOCIONES DEL ALUMNADO

Cuando imaginamos la antigua Roma, casi todo el mundo piensa en mencionar algún aspecto o característica específica de esta civilización: los legionarios, el Coliseo, los gladiadores, emperadores... Sin embargo, si preguntásemos acerca de datos o procesos más complejos, encontraríamos bastantes más dificultades a la hora de hallar una respuesta satisfactoria que no incurriese en estereotipos.

La sociedad actual mantiene una visión alterada y, en líneas generales, poco acertada de la civilización romana. Si bien si se conocen personajes o hechos específicos, nos encontramos con datos inconexos y con una falta de perspectiva general acerca de lo que esta civilización supuso para la Historia. No obstante, ¿A qué se debe esto? ¿De dónde obtiene la sociedad (y, por tanto, nuestro alumnado) los conocimientos que cree poseer sobre Roma y su civilización?

3.1. ROMA EN EL CINE Y LA TELEVISIÓN

El poder del cine es inmenso: es capaz de transmitirnos imágenes de hechos históricos y periodos que no hemos vivido ni experimentado. Al no poseer una formación adecuada ni una concepción realista sobre los mismos, muchas veces creemos que lo que se nos muestra en pantalla es o ha sido real (Lillo Redonet, 2012: 103).

Roma es una de las civilizaciones que más ha sido representada en el cine. Gracias a películas como *Quo Vadis* (Mervin LeRoy, 1951), *Ben-Hur* (William Wyler, 1959) y *Espartaco* (Stanley Kubrick, 1960), o, en el caso de los más jóvenes, *Gladiator* (Ridley Scott, 2000), *La legión del Águila* (Kevin MacDonald, 2011) o *Centurión* (Neil Marshall, 2010), la mayoría de personas creemos conocer los aspectos más característicos de esta cultura. Lo mismo ocurre con las series: *Roma* (Bruno Heller y John Millus, 2005-2007) o *Spartacus* (Steven DeKnight, 2010-2013) siguen el estereotipo de una Roma basada en la violencia, el sexo y la conspiración. Sin embargo, nada más lejos de la realidad: el cine y las series son responsables de difundir una imagen alterada acerca de la civilización romana.

Este hecho conlleva que, comúnmente, antes de estudiar la asignatura, el alumnado solo conoce datos inconexos e inexactos sobre Roma: puede que

sepan que un esclavo llamado Espartaco lideró una rebelión y fue crucificado, que hubo un emperador llamado Nerón, o que un gladiador se enfrentó al mismísimo emperador en un combate a muerte. Sin embargo, lo que no saben es que ese Nerón proyectado en *Quo Vadis* queda muy lejos de la imagen y el carácter real que manifestó este emperador, o que, en el caso de *Gladiator*, durante la Antigua Roma sería imposible que nadie se enfrentase al emperador, y menos un gladiador. Es decir, el cine y la televisión comúnmente proyectan una imagen de Roma artificial y falseada, valiéndose de una “tebeización” [así lo explica Lillo Redonet (2012)] de la Historia. Surge así una narración alterada y errónea, que, por otra parte, responde a “unas exigencias de público y mercado que no siempre están de acuerdo con la verdad histórica” (Lillo Redonet, 2012: 104-109). Lo que interesa es llamar la atención del espectador, bien sea a partir de hechos falsos o al menos no tan verídicos. El problema es que esto desemboca en una concepción social acerca de la antigua Roma edulcorada, una concepción que queda lejos de la realidad, y con la que debemos lidiar en las aulas.

Por otra parte, la mayoría de las series y películas romanas hacen hincapié sobre todo en la violencia, los ejércitos y las conquistas, dejando de lado aspectos tan importantes dentro de esta civilización como son la economía, la política o incluso la cultura. Esto se debe a ese intento por llamar la atención del público: sin duda estos aspectos suelen ser más llamativos que el gobierno o la sociedad romana, ámbitos por otra parte a menudo representados a partir de intrincadas conspiraciones y complots.

Por tanto, el cine y la televisión propician en la sociedad una serie de ideas y nociones erróneas contra las que el profesorado debe lidiar en el aula: observamos una metrópolis colosal, perfectamente estructurada y con enormes edificios que va acompañada de una sociedad violenta y belicosa, donde predomina el engaño, la traición y las conspiraciones, dejándose de lado la cultura, el arte, el urbanismo y demás aspectos reseñables que conforman el enorme legado romano.

3.2. ROMA EN CÓMICS Y VIDEOJUEGOS

Los cómics también son un instrumento que puede propiciar en el alumnado una concepción desatinada acerca de la antigua Roma. Por ejemplo, destaca el caso

de los tebeos de *Asterix* (René Gosccini y Albert Uderzo), aquel galo que corre mil y una aventuras de la mano de su colega Obelix y su perro Ideafix. Estudios demuestran cómo la lectura de estos cómics sigue siendo relevante entre los jóvenes (Rivero Gracia, 2009), debido sobre todo a “la gran dosis de humor que incluye y al contar con películas que el alumnado conoce igualmente” (p. 63).

En los cómics de *Asterix* observamos una historia en la que se contraponen aciertos y errores. Si bien efectivamente fue Julio César quien sometió a las tribus galas, lo hizo en su totalidad, no quedando ninguna aldea que “resiste ahora y siempre al invasor”. No obstante, y pese a estos errores, *Asterix*, acompañado de otros tebeos y novelas gráficas como *Papyrus*, *Tartessos* o la *Edad de Bronce* “tienen una marcada atracción por la Historia y, con mayor o menor acierto, presentan diferentes grados de aprovechamiento didáctico” (Becerra y Jorge, 2008: 781).

Por otra parte, hoy en día los videojuegos conforman una realidad indispensable en la vida del alumnado. Muchos de ellos prestan atención al mundo antiguo y a las civilizaciones primigenias de la humanidad, destacando aquellos ambientados en el Antiguo Egipto, la Grecia clásica o sobre todo la República y el Imperio Romano. En general, la mayoría de videojuegos se centran en la estrategia y acción de combate del ejército (*Imperium; Age of Empires; Caesar IV*) (Rivera Gracia, 2009), aunque también existen aquellos que desarrollan una historia particular envuelta en el entorno de dichas civilizaciones (*Assassin's Creed: Origins; Ryse: Son of Rome*), donde la trama incluye combates y asesinatos. Por tanto, en ellos vuelven a incurrir sobre todo aspectos violentos y conspiratorios, videojuegos que, por otra parte, representan cada vez con mayor veracidad la estructura urbana y artística de Roma.

De nuevo, todo esto conforma una visión del mundo romano como un agente violento donde lo primero que relacionan los alumnos con Roma es el ejército, los soldados y las conquistas (Rivera Gracia, 2009: 68).

4. PROPUESTA EDUCATIVA: TRABAJAR ASPECTOS SOCIALES ACTUALES A PARTIR DE LA ANTIGUA ROMA.

Teniendo en cuenta todos los aspectos que hemos ido mencionando a lo largo del trabajo, en este último apartado expondremos una propuesta didáctica que conjugue la Historia de la Antigua Roma con el análisis de aspectos cívicos, culturales y sociales presentes en la actualidad. Por supuesto, y de acuerdo con la LOMCE, esta propuesta perseguirá como objetivo principal dotar al alumnado de una serie de competencias básicas para su desarrollo personal y profesional, de manera que los contenidos queden al servicio de estas, y no al revés.

En concreto, esta propuesta se fundamenta a partir de la comparación entre diversos aspectos que afectan tanto al mundo romano como a la actualidad: en primer lugar, analizaremos el papel de la mujer en la sociedad y su lucha en busca de la igualdad; y, en segundo lugar, trabajaremos en torno a la diversidad sexual, la homofobia y su evolución. Como ya hemos mencionado, estos aspectos siguen perfectamente los requisitos establecidos por la LOMCE en cuanto a contenidos se refiere, puesto que, si atendemos al currículum, el BOC establece como primer criterio de evaluación “caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas” (Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC extraordinario, núm. 39. p. 3006). Nuestro objetivo, por tanto, será analizar las similitudes y diferencias que presentan estos aspectos en la Antigua Roma y en la actualidad.

Antes de nada, cabe mencionar que esta propuesta educativa parte de una metodología basada principalmente en el aprendizaje visual, si bien también se incluyen una serie de elementos didácticos que mencionaremos más adelante. Según Rodríguez Puerta (2019), el aprendizaje visual es uno de los tres estilos de aprendizaje descritos por el psicólogo Neil D. Fleming, creador del “modelo VAK de adquisición del conocimiento”. Este modelo defiende la existencia de tres tipos de aprendizaje: el auditivo, el kinestésico, y el visual, objeto de nuestro interés (Valencia Gutiérrez, Alonzo Rivera *et alii*, 2016). Este aprendizaje, que se define como “un aprendizaje que se realiza a partir de estímulos visuales; esto incluye imágenes, pictogramas, organizadores gráficos, colores...” (Ruiz Mitjana), es uno de los más comunes entre la población. Estudios como el que

presenta el equipo directivo del blog educativo *Elesapiens* (2017) demuestran que el aprendizaje visual es clave en la educación. Al fin y al cabo, el mundo actual exige un aprendizaje constante, un aprendizaje que ha de ser rápido y efectivo para poder adaptarnos a los constantes cambios que se desarrollan día a día. Es por esto por lo que hemos diseñado una propuesta educativa que apuesta por una metodología fundamentada en este tipo de aprendizaje, una metodología que parte principalmente de una serie de textos e imágenes.

Así mismo, y acompañando a este aprendizaje visual, esta propuesta defiende principalmente una metodología activo-participativa, donde el alumno no sea un mero receptor del conocimiento, sino donde se convierta en el protagonista de su aprendizaje. Nosotros, los docentes, no debemos ser simples transmisores de contenidos, sino que debemos trabajar como guías del alumnado, como un elemento de ayuda en su formación. Los expertos determinan que este tipo de metodologías proporcionan al alumnado un proceso de enseñanza aprendizaje mucho más satisfactorio (Guío Romero, Gómez Zermeno *et alii*, 2015). Por tanto, lejos de propuestas “tradicionales” que defienden un uso casi exclusivo del libro de texto y una metodología basada en el “copia, pega y memoriza”, nosotros defendemos una serie de técnicas que transfieran al alumno el protagonismo de su proceso de enseñanza-aprendizaje: investigaciones, debates, análisis... Este tipo de técnicas nos permiten enseñar a aprender “para la profesionalidad, para el conocimiento teórico-práctico experto de un determinado dominio, para la aplicación, utilización y desempeño de habilidades y destrezas, para la participación conjunta y la cooperación y, como no, para la actuación responsable y democrática” (Ballestas Pagán, Izquierdo Rus y Romero Sánchez, 2011: 359, en Rodríguez Casado y Rebolledo Gámez, 2017: 104).

4.1. LA MUJER ROMANA: SOMETIMIENTO, LUCHA Y LOGROS.

Una vez explicado esto, centrémonos ahora en el primer punto de la propuesta, aquel dedicado a las mujeres y al feminismo. En apartados anteriores hemos mencionado una serie de datos acerca de la situación de la mujer en la antigua Roma, su concepción social, las mujeres más reseñables de esta civilización... Sin embargo, ¿cómo podemos trabajar estos aspectos en el aula? Como hemos mencionado, esta propuesta se fundamenta a partir de los textos

y las imágenes, por lo que será necesario recopilar una serie de testimonios y obras literarias en las que se señalen comportamientos, concepciones o cualquier tipo de aspecto referido a las mujeres romanas. A continuación, expondremos algunos ejemplos con los que podamos trabajar:

“Si pudiéramos vivir sin esposas [...] nos libraríamos todos de este estorbo; pero, ya que la naturaleza ha dispuesto que no se pueda vivir con ellas felizmente, pero tampoco sin ellas de ningún modo, habrá que mirar por la salvación general antes que por un placer efímero” Censor Metelo Numídico, año 131 a.C.
(Recuperado de Mañas Nuñez, 2003: 192).

En este primer texto podemos observar un claro ejemplo de misoginia y antifeminismo. Roma fue una civilización donde, si bien se alcanzaron altas cotas de cultura y desarrollo, aspectos como el machismo o la discriminación a la mujer también quedaban a la orden del día. La sociedad romana fijó el ideal de mujer en “aquella matrona romana obediente y silenciosa, que aceptaba los designios del hombre sin cuestionarlos” (Montalbán Carmona, 2016: 64). Según López Güeto (2018), la mujer “fue considerada pasiva política, social y sexualmente. Su inferioridad se basaba en su debilidad congénita y se limitaba su función a procrear y educar nuevos ciudadanos y educarlos en los valores morales imperantes, respetando unos límites en su vestuario, y guardando silencio y castidad, celosamente vigiladas por sus familiares masculinos” (p. 44). Es decir, la mujer romana adquirió una concepción de objeto y no de persona, identificada como un enser necesario para la supervivencia de la humanidad. Por otra parte, el autor determina que la mujer es un ser que solo ocasiona problemas y molestia al hombre, siendo imposible la convivencia entre unos y otros.

¿Cómo podemos trabajar este texto en el aula? El objetivo es que el alumnado practique un trasvase y analice si la situación de la mujer en la actualidad plantea aún similitudes con lo aquí descrito. Para ello, a partir de una primera discusión donde el alumnado comparta sus impresiones acerca del texto con sus compañeros, realizaremos una actividad donde podamos comparar

diversos aspectos de la vida cotidiana de las mujeres en el mundo romano y en la actualidad:

| | MUJER ROMANA | MUJER SIGLO XXI |
|---|--------------|-----------------|
| Puede optar a los mismos oficios que los hombres. | | |
| Puede participar en política. | | |
| Puede acudir a la escuela. | | |
| Puede optar a las mismas alternativas de ocio que los hombres | | |
| Quedan bajo el amparo de las mismas leyes que los hombres. | | |
| Puede divorciarse y casarse de nuevo. | | |

Tras ello, llevaremos a cabo un debate donde podamos entrelazar la problemática que expone el texto y la actividad que han llevado a cabo los alumnos, un debate que gire en torno a las mujeres y su situación tanto en el pasado como en el presente, donde los alumnos expongan sus pensamientos y puedan practicar un análisis a la problemática que este asunto presenta.

Fijémonos ahora en otros ejemplos de textos. Si bien acabamos de observar un fragmento donde se exponen los aspectos más negativos del mundo femenino en la Antigua Roma, a continuación pasaremos a trabajar en torno a lo positivo. En los apartados anteriores hemos advertido de la falta de contenidos dedicados a la historia feminista durante la Educación Secundaria. Como respuesta a ello, en esta propuesta incluimos una revisión a aquellos logros de

la mujer romana, trabajando en torno a las figuras más reconocidas del periodo y las “gestas” que fueron alcanzando.

Si bien pudiéramos pensar que la mujer romana quedaba sometida en todos y cada uno de los aspectos de la vida cotidiana, ya durante el periodo Imperial las mujeres alcanzaron una serie de logros con respecto a sus privilegios y derechos, hablando algunos autores de “la emancipación femenina” o incluso el “feminismo” en la Roma Antigua (Mañas Nuñez, 2003). Ya hemos visto cómo en un primer momento, “la mujer era utilizada por sus familiares como un simple instrumento” (Acebo Panal, 2015: 6). Sin embargo, durante, los siglos I y II d.C., las mujeres comienzan a introducirse en la educación, pudiendo instruirse en el campo intelectual. A su vez, obtienen cada vez más libertad con respecto a sus esposos, promulgándose leyes que aprueban la solicitud del divorcio por parte de la esposa, pudiendo esta contraer nuevas nupcias. De este modo, la mujer alcanza cada vez cotas más altas de libertad y reconocimiento, si bien es cierto que hablamos de mujeres aristócratas, mujeres que gozaban de la suficiente autonomía económica como para llevar a cabo estos procesos.

Es decir, gracias al estudio de este “feminismo clásico” (permítaseme la expresión), podremos trabajar varios aspectos en el aula: en primer lugar, demostraremos a nuestro alumnado que la mujer siempre luchó por obtener un reconocimiento en la sociedad, sobreponiéndose a todos los abusos y problemas con los que ha lidiado históricamente; en segundo lugar, motivaremos a nuestras alumnas a luchar por sus objetivos, demostrándoles que, si bien se han alcanzado grandes logros, deben seguir luchando por obtener su reconocimiento y por tener las mismas oportunidades que los hombres; y por último, y a partir de esa aclaración que indica que todo este proceso recayó solamente en mujeres de alta alcurnia, podríamos trabajar en torno a las desigualdades femeninas según la riqueza.

Pongamos un ejemplo a partir de un nuevo texto:

*“Examinad todas las leyes relativas a las mujeres con las que vuestros antepasados sujetaron las libertades de las mismas y mediante las cuales las sometieron a los maridos. Y aun estando limitadas por todas estas restricciones, apenas las podéis dominar. ¿Qué ocurriría si les permitierais desbaratar esas leyes una a una, dislocarlas y, en fin, que se igualasen a sus maridos? ¿Creéis que podríais soportarlas? En cuanto comiencen a ser iguales, serán superiores. Tito Livio, *Ad Urbe Condita*, 34.3; cit. en Mañas Nuñez, 2003: 192).*

En esta ocasión, y continuando con esa apuesta por una metodología activo-participativa, tras comentar brevemente el texto de forma sucinta, llevaremos a cabo la técnica del ABP o Aprendizaje Basado en Problemas. Esta metodología consiste en “la formulación de situaciones problema, de casos reales sociales proporcionados por los profesionales que intervienen en el campo” (Rondón García, 2015: 92). El aprendizaje basado en problemas es una técnica realmente interesante en lo que concierne a la didáctica de las Ciencias Sociales: es una metodología que precisa de la incorporación de distintas competencias a la hora de resolver un problema o cuestión, de manera que el alumnado no solamente desarrolla habilidades relacionadas con la Historia, sino que también trabaja su capacidad de decisión, de resolución de problemas, de trabajo cooperativo... Todo esto hace que el alumno “aprenda a aprender”, una de las competencias básicas que se establecen en el Currículum oficial.

Lo que se propone es que el alumno realice una breve investigación donde se trabajen los aspectos que hemos mencionado anteriormente: en primer lugar, deberá buscar información sobre Tito Livio y su obra clave, *Ad urbe condita* (por ejemplo, la edición de la editorial Gredos de 1990, traducida por J. A. Villar Vidal), obra en la que queda inserto el fragmento que hemos escogido. Tras ello, a partir de una serie de textos proporcionados por el profesorado, el alumno deberá realizar un breve estudio sobre las leyes relativas a la mujer y cómo estas fueron cambiando con el tiempo, produciéndose una evolución en torno a la concepción social de las mismas. Por ejemplo, podríamos trabajar en torno a estos dos textos:

“Que la administradora cumpla sus deberes; si el dueño te la ha dado como esposa, conténtate con ella; haz que te tema; que no sea demasiado dada a los lujos; que tenga el menor trato posible con las vecinas y otras mujeres [...]; que no vaya a ningún sitio a comer ni sea una andariega; que ni haga sacrificios a los dioses ni encargue a nadie que los haga sin la orden del dueño o de la dueña. Que sea limpia [...]. Cuando sea día festivo, que ponga una corona en el hogar y durante esos mismos días que haga una ofrenda al Lar familiar. Que tenga cocida la comida para ti y para los esclavos [...].” (Catón, De re rustica, CLII.; cit. en Avial, 2019).

“Y es de esperar, desde luego, que una mujer instruida sea más valiente que una inculta y una que ha estudiado filosofía más que la que no lo ha hecho; y no se someterá a nada vergonzoso por miedo a la muerte o por indecisión ante el esfuerzo, ni se intimidará ante nadie porque sea de noble alcurnia o poderoso o rico. Le sucede, en efecto [a la mujer instruida] que se ha ejercitado en pensar cosas elevadas y en considerar la muerte no como un mal y la vida no como un bien; de la misma manera ni rehúye la fatiga ni evita totalmente la indolencia.” (Musonio Rufo, Reliquiae, III, cit. en Avial, 2019).

En el primero de ellos observamos la noción de “mujer ideal” romana: una mujer cuya labor fundamental es el cuidado de su marido, de sus hijos y de su casa, pero una mujer que queda completamente sometida en cuanto a aspectos sociales y ociosos se refiere. La familia era algo primordial en el mundo romano: las mujeres debían educar a sus hijos de la forma más enriquecedora posible, ya que estos serían los encargados de engrandecer Roma en los años venideros (Avial, 2019). Sin embargo, en el segundo texto observamos cómo la mujer que ha recibido una cierta educación también es considerada en buena estima. Los alumnos deben investigar brevemente (y siempre en la medida de lo posible), cómo se produce esta evolución y que logros van alcanzando las mujeres. De este modo, además de cumplir con esas competencias sociales y cívicas de las que hablábamos anteriormente, el alumno estará llevando a cabo una de las labores principales del Historiador, como es la investigación.

Finalmente, y como culmen a este apartado dedicado a la mujer romana, los alumnos deberán escoger una figura femenina y realizar una pequeña biografía sobre la misma. Por supuesto, la mujer escogida debe ser alguien que supusiera algo especial para la historia de Roma, una mujer reseñable. No

obstante, no tiene por que ser una única persona, sino que también puede ser un conjunto: mujeres dedicadas a un oficio en concreto, que perteneciesen a algún grupo específico...

El hecho es que, si bien las mujeres romanas nunca tuvieron opción a alcanzar ninguna magistratura ni cargo político (la ley establecía que solo los hombres podían realizar el *cursus honorum*), hubo una serie de mujeres que, si bien de forma indirecta, gozaron de un gran poder en sus manos. Tal es el caso de Livia, esposa de Octavio Augusto y madre de Tiberio, una de las mujeres que más poder tuvo en la historia de Roma. Livia influyó de manera decisiva en muchas de las decisiones que Augusto tomó a lo largo de su vida, manipulando todo aquello que estuviese en su mano para que su hijo, Tiberio, fuese el sucesor de Octavio (Alejo Gómez, 2020). También destaca la figura de Agripina, madre del Emperador Nerón, de quien se dice que “trastocó la ciudad y todo obedecía a aquella mujer” (Mañas Nuñez, 2003: 204), o incluso podríamos mencionar a la reina Cleopatra, quien, pese a ser egipcia, logró tener una gran influencia sobre Roma gracias a su relación con personajes como Julio César o Marco Antonio. Estas son algunas de las figuras con las que pueden trabajar los alumnos.

Del mismo modo, algunas de las figuras femeninas más importantes de la civilización romana quedaban relacionadas con la religión: hablamos de las vírgenes vestales, sacerdotisas que practicaban el culto a Vesta, diosa del hogar y la familia. Este culto era único en Roma, ya que estaba conformado exclusivamente por mujeres, mujeres que alcanzaron un gran poder e influencia en la sociedad romana: estas mujeres conformaban el ideal femenino en Roma, un ideal necesario para salvaguardar la comunidad, pero que, por otra parte, quedaba establecido por la comunidad masculina (Montalbán Carmona, 2016).

4.2. DIVERSIDAD SEXUAL EN LA ANTIGUA ROMA.

Dentro de la sociedad actual, cada vez es más común encontrarnos con diferentes identidades sexuales, las cuales se ven reflejadas en los centros educativos. Sin embargo, las actitudes de nuestro alumnado ante esta realidad pueden ir desde la tolerancia y la aceptación hasta la crítica, la burla e incluso el acoso. Según diversos estudios (Minotta Valencia y Meneses Copete, 2018; Pena Tosso y Mateos Casado, 2014), la Escuela tiene parte de culpa en esto: el hecho de no tratar o de no trabajar estos aspectos en el aula puede desembocar

en una percepción de la diversidad sexual como algo negativo, algo que se sale del marco de lo normal y que debe ser criticado. Debido a esto, consideramos oportuno integrar dentro de nuestra propuesta didáctica un apartado dedicado a la diversidad sexual, observándola y trabajándola desde el mundo romano y trasladando este análisis a la sociedad actual.

Por su parte, y siguiendo con esa metodología basada en el aprendizaje visual, en esta ocasión trabajaremos con el alumnado, además de con distintos textos, con imágenes y obras de arte romanas.

Si bien es cierto que en Roma existió cierta intolerancia hacia la homosexualidad o cualquier otra identidad sexual que no fuera la heterosexualidad, no podemos hablar de ningún tipo de persecución sistemática hacia estos colectivos, o al menos no hay registros documentales de las mismas. Es cierto que, en los inicios de Roma, durante el periodo monárquico, las relaciones entre homosexuales estaban penadas incluso con la muerte. De hecho, Polibio, historiador grecorromano, narra cómo la homosexualidad dentro del ejército conllevaba la pena de muerte (*Lex Scantinia*, 2010). Sin embargo, poco a poco la homosexualidad fue tornándose algo aceptado, sobre todo debido a la fuerte influencia de la cultura griega en Roma. Finalmente, la diversidad sexual fue asumida como algo común dentro de la sociedad, sobre todo una vez quedó ligada al poder: emperadores como Nerón o Heliogábalo, de quienes hablaremos posteriormente, llegaron a casarse con otros varones. Por tanto, dentro de la civilización romana existía una diversidad sexual amplia y conocida, un aspecto que trabajaremos en el aula a partir de los siguientes textos:

“¡Dichosos una y mil veces aquellos a los que abraza una unión inquebrantable y a quienes el amor, no roto por malas rencillas, no separará antes del postrero día!” (Horacio, *carm.* 1-13, 17-20, cit. en Laguna Mariscal, 2014)

*Me parece semejante a los dioses ese
hombre que está ante ti
sentado y escucha la preciosa voz
de cerca
y la risa adorable que hace temblar
mi corazón en el pecho,
en cuanto te veo, se me va
el habla,
se me rompe la lengua,
me hormiguea un fuego impalpable,
mis ojos no ven, no oigo
claro,
transpiro de frío, un temblor
se adueña de mí, descolorida
como pasto seco, me
muero,
pero a todo hay que atreverse cuando nada se tiene.*

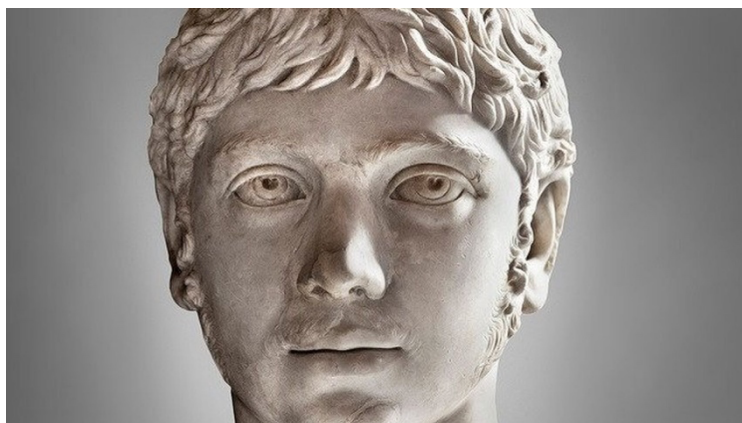
(Safo de Lesbos, Fragmento 31, consultado en BBC News, 2019.)

Los fragmentos de texto aquí expuestos hacen referencia al amor y a la atracción sexual. Sin embargo, y aunque no quede reflejado en ninguno de ellos, son declaraciones de amor entre dos varones y dos mujeres. Por tanto, y para comenzar con esta parte de la propuesta didáctica, sería interesante plantear al alumnado si cree que estos textos están dirigidos a hombres o mujeres. Esto podría conducirnos a un debate en torno a los prejuicios o incluso la intolerancia hacia otras tendencias sexuales, pudiendo hacer reflexionar al alumnado sobre la situación que vive el colectivo LGTBI en la actualidad.

Tras ello, expondríamos cómo a lo largo de la historia las personas del mismo sexo han sentido atracción mutua, desechando la idea de que la homosexualidad es algo “raro”, algo que “no es natural”. Finalmente, para culminar nuestra propuesta didáctica, y siguiendo la tendencia del apartado anterior, el alumnado deberá llevar a cabo una pequeña investigación en torno una figura homosexual relevante en la Antigua Roma, bien sea parte de su historia o de su mitología. Consideramos este ejercicio de gran ayuda debido a que, al contrario de lo que podamos pensar, en la Antigua Roma existieron personas realmente importantes que eran homosexuales: según el historiador Edward Gibbon, la mayoría de emperadores tuvieron comportamientos homosexuales. De hecho, grandes poetas latinos como Virgilio u Horacio comentaban en sus obras que todos los hombres alguna vez han sentido un

deseo homosexual (Fuentes, *Cárceles et alii*, 1999). Cabe destacar que la actividad podría llevarse a cabo o bien de forma individual, para lo cual exigiríamos una pequeña biografía, o bien de forma colectiva, donde cada grupo debería investigar un aspecto de la vida del personaje.

Para hacer el ejercicio más interesante, serán los alumnos, a través de obras de arte, quienes escogerán la figura con la que van a trabajar. Como ejemplo, presentaremos algunas imágenes de los emperadores Nerón, Heliogábalo y Adriano.



En el caso de Nerón y Heliogábalo, hablamos de dos emperadores reconocidos por haberse casado con hombres e incluso por aparecer vestidos de mujer públicamente. Si bien el alumnado podría pensar que estos dos emperadores llevaron a cabo estos actos a causa de trastornos psíquicos y mentales [algo que, según las últimas investigaciones, podría ser mentira y sería

el resultado de una especie de *damnatio memoriae* (¿Fue Nerón tan...?, 2017)], no ocurre lo mismo en el caso de Adriano. Siendo uno de los emperadores más reconocidos de la dinastía Antonina (construyó el famoso “muro de Adriano” en Britania, introdujo grandes reformas burocráticas y apostó por el desarrollo cultural), Adriano mantuvo una relación amorosa con su protegido Antinoo. La relación entre el emperador y su amante o “preferido” era conocida por todo el mundo, e incluso era común verlos juntos en público. Antinoo, que murió joven, fue venerado por Adriano, quien levantó estatuas y construyó ciudades en su nombre.

Lo que se pretende con esta pequeña investigación por parte del alumnado es que descubran distintos aspectos de la vida de los emperadores, ya sea en cuanto a su gobierno, sus obras, o, por supuesto, su vida privada. De esta manera, a la vez que trabajamos aspectos sociales como es la diversidad sexual, estaremos enseñando también todos los demás factores de la historia de Roma que quedan señalados en el currículum.

4.3. EL VALOR DE UNA PROPUESTA EDUCATIVA ENFOCADA AL ÁMBITO SOCIAL.

A lo largo de estas líneas hemos tratado de esgrimir una línea de trabajo que compagine el estudio de la historia romana con un breve estudio del género femenino y de la diversidad sexual. De esta manera, hemos intentado proponer una vía mediante la cual trabajar una de las principales preocupaciones de las Ciencias Sociales, como son los problemas sociales. El objetivo que hemos perseguido ha sido el de reflejar una serie de nociones y comportamientos presentes en la Antigua Roma y compararlos con lo que ocurre en la actualidad. De esta manera, hemos tratado de conseguir que el alumno observe y analice las similitudes, diferencias y cambios que se han producido a lo largo de la historia, enfrentándolo a una serie de problemáticas y de retos que ha tenido que resolver, y obedeciendo siempre a ese compromiso implícito de las Humanidades como ciencias al servicio de una ciudadanía democrática formada en valores.

Gracias a esta propuesta didáctica, trabajaremos en torno a dos aspectos de plena actualidad, como son el machismo y la homofobia. En la propuesta de trabajo hemos visto textos en los cuales se refleja un empoderamiento cada vez

más relevante por parte de la mujer romana, así como también hemos contemplado los abusos y discriminaciones a los que quedaban sometidas. Si continuamos con este estudio de la Historia de la mujer a lo largo de los siguientes cursos, conseguiremos que nuestro alumnado alcance una visión holística de la lucha que han llevado a cabo las mujeres para alcanzar su situación actual, evitando los comportamientos machistas en el aula y animando a las alumnas a trabajar por lo que quieren. Por otro lado, hemos podido observar cómo la homosexualidad ya quedaba presente en la Antigua Roma, eliminando mitos como son la concepción de esta como una enfermedad o como algo relativamente “moderno”. Las humanidades tienen la importante labor de transmitir en el aula un conocimiento ya no solo académico, sino también social y cívico, un conocimiento que el alumnado pueda aplicar en su día a día. Por eso es tan importante trabajar estos temas en el aula, y por eso hemos llevado a cabo esta propuesta didáctica, una propuesta que, por otra parte, ayudará al alumnado a eliminar esas prenociones erróneas sobre la Historia de Roma que comentábamos anteriormente.

Por su parte, y al hilo de lo que comentábamos al principio, esta propuesta educativa se compagina perfectamente con las competencias básicas establecidas por la LOMCE:

- Competencia en comunicación lingüística: Como ya hemos mencionado, esta propuesta didáctica se basa principalmente en el trabajo con textos e imágenes. Gracias a esta metodología, el alumnado será capaz de observar distintos tipos de textos (hemos trabajado con textos tanto en prosa como en verso), atendiendo a una ampliación en su vocabulario y mejorando su lenguaje. Por otra parte, al trabajar a partir del debate y la comunicación, el alumnado verá implementada su capacidad para mantener conversaciones, mejorando su expresión y su comprensión oral.
- Competencia digital: Durante las distintas investigaciones que el alumnado deberá llevar a cabo según esta propuesta, trabajará con medios informáticos, realizando búsquedas en línea y empleando herramientas como teléfonos móviles, ordenadores, etc. En un mundo tan tecnológico como el actual, es prácticamente inevitable que cualquier

propuesta didáctica incluya algún apartado en el que se trabaje con medios tecnológicos. De este modo, estaremos consiguiendo que nuestros alumnos, prácticamente nativos digitales, no experimenten un contraste demasiado amplio entre su vida cotidiana y lo que hacen en la Escuela, algo que sería poco fructífero.

- Aprender a Aprender: Una tarea imprescindible en la Escuela de hoy en día es que nuestro alumnado “Aprenda a Aprender”. Para ello, es necesario dotarle de una serie de herramientas y técnicas que le hagan comprender cómo funciona el proceso de aprendizaje, además de que debe ser el alumno quien lleve la iniciativa, quedando nosotros como un guía en su camino. Por lo tanto, en esta propuesta hemos apostado por metodologías donde es el alumno quien tiene que encargarse de analizar los textos, debatir y reflexionar, así como también debe llevar a cabo distintas investigaciones, las cuales conllevan tomar decisiones, solucionar problemas y enfrentarse a conflictos. Lo que pretendemos es fomentar su iniciativa propia, motivándolo para aprender a través del trabajo con problemas sociales.
- Competencias sociales y cívicas: Como ya venimos repitiendo a lo largo del trabajo, una de las labores fundamentales de las Ciencias Sociales, y más concretamente de las Humanidades, es dotar a nuestros alumnos de una formación que va más allá de lo meramente académico. Hablamos de disciplinas que tratan de otorgar al alumnado una serie de valores y comportamientos que los hagan partícipes a la hora de construir una ciudadanía democrática y tolerante. Pues bien, esta es una de las bases de nuestra propuesta, apostar por una metodología que compagine la Historia de Roma con los distintos problemas que atañen a la sociedad actual, demostrando así cómo la Historia puede ser una herramienta tremendamente útil a la hora de hacer frente a los distintos males que puedan afectar a nuestro alumnado, problemas como son la homofobia, el racismo, la inmigración, el machismo...
- Conciencia y expresiones culturales: Naturalmente, nuestra propuesta didáctica queda enmarcada dentro de la asignatura de Geografía e Historia, por lo que esta competencia queda insertada de forma implícita dentro de la misma. Gracias a lo aquí expuesto, el alumnado tendrá la

oportunidad de observar los distintos aspectos que atañen a la cultura y el mundo romano, cuna de la civilización occidental y origen de diferentes aspectos que aún hoy en día se mantienen.

A través de estas líneas hemos tratado de diseñar una propuesta didáctica que demuestre cómo la Historia es una materia que tiene mucho que ofertar a la hora de dotar a nuestro alumnado de una educación de calidad. Si buscamos, encontraremos las herramientas que nos permitan compaginar aprendizaje, diversión, conciencia y valores, herramientas imprescindibles a la hora de garantizar un mundo más eficiente y feliz.

Por último, y antes de pasar a las conclusiones, es necesario aclarar que la presente propuesta de trabajo tan solo contempla las directrices principales de lo que pudiera ser una unidad didáctica en el aula. Si bien se proponen metodologías, técnicas y herramientas con las que trabajar, no se contemplan aspectos como los criterios de evaluación o de calificación, la secuenciación o demás elementos. Esto se debe, en primer lugar, al limitado número de páginas con el que cuenta el alumnado a la hora de desarrollar su trabajo de Fin de Grado y, en segundo lugar, a que no es nuestro objetivo diseñar ninguna unidad ni programación didáctica, sino más bien proponer una serie de pautas a partir de las cuales poder desarrollar dichos elementos.

CONCLUSIONES

A lo largo de este TFM hemos podido observar cómo el sistema educativo actual ha llevado a la Historia Antigua, y por tanto a la Historia de Roma, a una situación de desprestigio e incluso marginación. Pese a ser una de las semillas fundamentales de la civilización occidental, el estudio de la Historia de Roma en las aulas de secundaria no es tan preciso ni profundo como pudieran ser otros periodos históricos a los cuáles se dedica mucho mas tiempo y páginas. Esto es algo que contrasta con la situación de países como Italia, donde es considerada la cuna de su historia y su cultura, o incluso Australia, donde se “cree que el trabajo de esta parte de la Historia ayuda a conocer y respetar las diferencias entre sociedades” (Zorrilla Maza, 2017: 49).

Esta situación es bastante problemática, puesto que, según distintas investigaciones, conlleva una concepción de la Historia por parte del alumnado como una serie de periodos estancos sin relación entre si (Sáez Gallegos, 2018). Al final, esto desemboca, a su vez, en una visión del mundo demasiado presentista, donde, por ejemplo, el alumnado pueda pensar que la Historia de Grecia o la propia Historia de Roma no mantienen ninguna relación con las sociedades y el mundo actual.

Sin embargo, la situación de la Historia de Roma en comparación al resto de civilizaciones antiguas es bastante más ventajosa. Tras repasar las diferentes leyes educativas que han dirigido la Educación española desde el tardofranquismo, hemos podido comprobar cómo Roma y su Historia quedan presentes en todas y cada una de ellas, si bien en algunas de forma más notoria que en otras. Por ejemplo, mientras que durante el tardofranquismo la Historia de Roma era esencial a la hora de construir una serie de hitos e identidades nacionales, las sucesivas leyes perdieron su interés en este periodo histórico, dedicándole espacios un tanto estrechos dentro del Curriculum. Todo esto nos ha llevado a la LOMCE, actual ley educativa, donde, si bien la Historia de Roma queda presente dentro de sus contenidos, aparece tan solo en uno de los cursos de la ESO.

Por otra parte, a lo largo de estas líneas hemos demostrado cómo la sociedad actual manifiesta concepciones e ideas un tanto equivocadas en cuanto a la Historia de Roma se refiere. El cine, las novelas o los videojuegos

son responsables de dotar a la sociedad actual de una serie de preconociones y estereotipos que se alejan de la realidad romana. Esto, sumado a esa idea que contempla la civilización romana como un episodio aislado dentro de la Historia, desemboca en una concepción acerca de Roma como una cultura alejada y poco relevante, una cultura que simplemente supuso un episodio más dentro del devenir humano.

Sin embargo, y en contraposición a todo esto, hemos demostrado el enorme interés y la gran importancia de Roma para el mundo actual. La lengua, el derecho, la cultura, el arte, la religión... Casi cualquier aspecto en el que pensemos guarda relación con el mundo romano o tuvo su origen en el mismo. Al fin y al cabo, durante su máximo esplendor, el Imperio Romano comprendió un territorio que se prolongaba desde la Península Ibérica hasta las tierras de Mesopotamia, sin dejar de lado los territorios norafricanos y las islas británicas. Esto conlleva que la mayor parte de Europa, y, por ende, todos los territorios que alguna vez quedaron bajo dominio europeo, mantengan una serie de rasgos que aún recuerden a la civilización romana. Esta es una de las claves para entender la gran relevancia de esta cultura.

No obstante, ¿Qué valor puede tener el estudio de la Historia de Roma para el alumnado de Secundaria? A lo largo de todo el trabajo hemos hecho hincapié en la necesidad de llevar a cabo una educación planteada no solo desde una perspectiva académica, donde se nutra al alumnado con una serie de conocimientos que eliminen preconociones erróneas, sino también desde una perspectiva social, donde podamos otorgarle una serie de valores, conductas y comportamientos que puedan convertir a nuestros chicos en ciudadanos responsables y útiles a la hora de construir una sociedad democrática. Pues bien, es en vistas a estos objetivos que hemos diseñado nuestra propuesta educativa, una propuesta que intenta compaginar el estudio de la Historia de Roma con la educación en valores. En nuestro caso hemos trabajado a partir del estudio de género y de la diversidad sexual, pero estos son apenas dos ejemplos de los muchos temas que pueden tratarse a partir del estudio de la Historia de Roma: el racismo, la inmigración, las desigualdades sociales, la política...

Insisto en la necesidad de trabajar temas sociales con el alumnado ya que es durante la Secundaria, en plena adolescencia, cuando los chicos/as

comienzan a confeccionar lo que será su personalidad, sus gustos, sus valores y sus comportamientos. Este es, por tanto, un periodo tremendamente relevante, ya que todos los sucesos y sensaciones que rodeen al alumno en este momento serán claves a la hora de conformar su personalidad (María Viruela, Camacho Guerrero *et alii*, 2010). Es por esto por lo que, si trabajamos aspectos como los ya mencionados, tendremos más probabilidades de formar ciudadanos con valores críticos y cívicos que si intentamos educar durante la vida adulta.

Por último, quisiera destacar la necesidad de trabajar con metodologías activo-participativas, metodologías en las cuales sea el alumnado el protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje. La propuesta didáctica expuesta en el presente TFM parte de una metodología que apuesta por el aprendizaje visual y por el trabajo autónomo del alumno: hablamos de debates, discusiones, investigaciones propias... Nosotros, como docentes, somos simples guías. Nuestro trabajo no consiste en imponer ni en dirigir, sino en ayudar, apoyar y encaminar el aprendizaje del alumno (Chica Cañas, 2010). Es por esto por lo que conviene llevar a cabo estrategias en las que el docente no imponga ni sea un mero transmisor de conocimiento, sino que se debe optar por una metodología donde el alumno sea el centro y eje del proceso educativo.

En definitiva, el estudio de la Historia de Roma debería ser un aspecto al que otorgar mayor relevancia dentro del actual Curriculum educativo. Roma y su Historia resultan clave a la hora de entender el mundo actual. Además, si compaginamos su estudio con el tratamiento de valores y comportamientos sociales, conseguiremos formar a nuestro alumnado tanto en el aspecto académico como en el aspecto moral y social, alcanzando así la principal finalidad de las humanidades, que es nada más y nada menos que comprender la humanidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Acebo Panal, M.J. (2015). *La mujer y el poder en Roma*. Trabajo de fin de Grado. Universidad de Cádiz, Cádiz. Recuperado de <https://rodin.uca.es/xmlui/handle/10498/18372>
- Ballestras Pagan, Francisco. J.; Izquierdo Rus, Tomás y Romero Sánchez, Baldomero E. (2011). Percepción del alumnado de Pedagogía ante el uso de metodologías activas. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 29 (2), pp. 353-368.
- Becerra, D. y Jorge, S. (2008). El cómic como elemento de atracción para la enseñanza del Mundo Clásico. Entre la literatura y la rigurosidad histórica. En Castillo Pascual, M. J. (Coord.) *Congreso Internacional "Imágenes": la Antigüedad en las Artes escénicas y visuales* (pp. 777-790). Logroño: Universidad de la Rioja. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2664035>
- Chica Cañas, F. A. (2010). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo en torno a las actividades de aprendizaje. *Reflexiones teológicas*, 6. pp. 167-195. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3709190>
- Cid López, R. M. (2016). Madres sustitutas y oficios femeninos. Nodrizas y niñeras en la Roma Antigua. En Delgado Hervás, A. y Picazo Gurina, M. *Los trabajos de las mujeres en el mundo antiguo. Cuidado y mantenimiento de la vida*. (pp. 129-138). Tarragona: Institut Català d'Arqueologia Clàssica.
- Cruz Sayavera, S. (2016). El sistema educativo durante el franquismo: las leyes de 1945 y 1970. *Aequitas*, 8. pp. 31-62. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6602800>
- Díaz Alcaraz, F. (2000). Evaluación del grado de aplicación de la LOGSE. *Ensayos: revista de la facultad de educación de Albacete*, 15. pp. 143-162. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2292946>
- Duplá Ansuátegui, A. (2002). El franquismo y el mundo antiguo: una revisión historiográfica. En Forcadell Álvarez, C. y Peiró Martín, I. (Coords.) *Lecturas de la historia: nuevas reflexiones sobre historia de la historiografía* (pp.167-190). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.

- Echeverría Rey, F. (2016). El batallón sagrado de Tebas. *Desperta Ferro: Antigua y Medieval*, 37. pp. 38-41.
- Fuentes, P., Cárceles, R, *et alii* (1999). *HOMO, toda la historia. Tomo III: Imperio romano*. Santiago de Compostela: Bauprés.
- Fuster García, c. (2015). Los estándares de aprendizaje de la LOMCE: ¿Mejorarán la enseñanza y el aprendizaje de la Historia? *Revista de didácticas específicas*, 12. pp. 27-47. Disponible en <https://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/view/didacticas2015.12.002>
- García Rubio, J. (2015). El proceso de descentralización educativa en España. *Edetania: Estudios y propuestas socio-educativas*, 48. pp. 203-216. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5349095>
- García, T. y Pagès, J. (2008). La Imagen de la Antigüedad en la enseñanza de la Historia. En Castillo Pascual, M. J. (Coord.). *Congreso Internacional "Imágenes": la Antigüedad en las Artes escénicas y visuales* (pp. 691-720). Logroño: Universidad de la Rioja. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2664018>
- Gutiérrez Fernández, B. (2010). "Con sabor aunque no sea moreno". Las ideas de los alumnos en el marco de una profesionalidad crítica. Torrelavega: I. E. S. Zapatón. (Material proporcionado por el profesor Alonso Gutiérrez Morillo).
- Laguna Mariscal, G. (2014). Horacio y el sexo: amor y seducción en la poesía de Horacio. *Philologica canariensa*, 20. pp. 93-114. Disponible en <https://bit.ly/3fTayMg>
- Lillo Redonet, F. (2012). Una de romanos: imágenes de la Antigüedad en el cine. En Fernández de Mier, E. y Cortés Martín, J. (Coords.). *Imágenes modernas del Mundo Antiguo. Reconstrucción, representación y manipulación de la antigüedad grecolatina en el mundo moderno*. Madrid: Sociedad Española de Estudios Clásicos.
- Livio, T.; Villar Vidal, J. A. (1990). *Historia de Roma desde su fundación*. Vol. I-III. Madrid: Biblioteca Clásica Gredos.

- López Güeto, M. A. (2018). Los delitos de las mujeres. Una aproximación al derecho penal romano. *Ambigua. Revista de investigaciones sobre Género y Estudios Culturales*, 5. pp. 40-57. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6836139>
- Mallaruelo Ninet, C. y Gil Tarrida, I. (2017). La percepción de los jóvenes y adolescentes sobre la violencia de género. En Lima Fernández, A. I., Pastor Seller, E. et alii (Coords.). *Comunidades sostenibles: dilemas y retos desde el trabajo social*. (pp. 2427-2430). Madrid: Aranzadi Thomson Reuters.
- Mañas Nuñez, M. (2003). Mujer y sociedad en la Roma Imperial del siglo I. *Norba, Revista de Historia*, 16. pp. 191-207. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=809540>
- María Viruela, A., Camacho Guerrero, L. et alii. (2010). Personalidad y sucesos vitales negativos en la adolescencia. *Fórum de Recerca*, 15. pp. 261-272. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4718302>
- Martos Montiel, J. F. (1996). Desde Lesbos con amor: la homosexualidad femenina en la Antigüedad. Madrid: Ediciones clásicas.
- Mateo Corredor, D. y Pastor Quiles, M. (2020). La desigualdad entre hombres y mujeres en la antigua Roma: un estudio sobre sus concepciones y conocimiento en el alumnado de Historia. *Cuadernos de arqueología de la Universidad de Navarra*, 28. pp. 81-100. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7019719>
- Minotta Valencia, C. y Meneses Copete, Y. A. (2018). Escuela, raza, sexo, etnia, racismo, homofobia y daño psicosocial. *Revista nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 11 (1). Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542213>
- Montalbán Carmona, J. A. (2016). Castidad o castigo. El estupro de las Vestales como símbolo de desorden social en Roma. *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*. pp. 63-86. (Material proporcionado por el profesor Alonso Gutiérrez Morillo)
- Moreno Castillo, R. (2009). De como desde la LOGSE se deteriora la Educación. *Cuadernos de Pedagogía*, 393. pp. 65-67.

- Palma Valenzuela, A. (2016). Educación en valores desde las Ciencias Sociales. En Liceras Ruiz, A. y Romero Sánchez, G. (Coords.). *Didáctica de las ciencias sociales: fundamentos, contextos y propuestas*. (pp. 211-234). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Penna Tosso, M. y Mateos Casado, C. (2014). Los niveles de homofobia de los futuros docentes: una cuestión de derechos, salud mental e inmigración. *Revista iberoamericana de Educación*, 66 (1). Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4978129>
- Pina Polo, F. (2009). El estudio de la Historia Antigua en España bajo el franquismo. *Anales de Historia Antigua, Medieval y Moderna*, 41. pp. 21-32. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4063960>
- Rivero Gracia, P. (2009). El aprendizaje del mundo romano: fuentes de conocimiento no formal del alumnado de secundaria. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 23. pp. 61-69.
- Rodríguez Casado, R. y Rebolledo Gámez, T. (2017). Evaluación de metodologías participativas: una experiencia en el ámbito universitario. *Revista de Humanidades*, 31. pp. 99-122. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6004961>
- Romero Morante, J. (2018). Lo que no suele discutirse en el debate sobre las Humanidades y la Educación democrática. En Breogan, T., Santisteban, A. y Pagés, J.: *Qué està passant al mon. Qué estem ensenyant*. UAB. Barcelona (pp. 33-54). Material proporcionado por el profesor Alonso Gutiérrez Morillo.
- Rondón García, L. M. (2015). Aprendizaje basado en problemas sociales desde una perspectiva interdisciplinar: dilemas éticos de la intervención social. *Trabajo social global-Global Social Work: Revista de Investigaciones en intervención social*, 5 (9). pp. 90-110. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5304727>
- Ruiz de Arbulo, J. (2017). *Roma explicada a los jóvenes (y a los no tan jóvenes)*. Barcelona: Invisibles.
- Ruiz Belencoso, J. F. (2019). Aparición de las primeras señales de violencia de género en jóvenes. *ReCRIM: Revista de l'institut Universitari*

- d'Investigació en Criminologia i Ciències Penals de la UV*, 21. pp. 58-62.
 Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6845502>
- Sáez Gallegos, A. (2018). *La presencia de la Historia Antigua durante Secundaria y Bachillerato a través de los libros de texto. Una aproximación*. Trabajo de Fin de Máster. Universidad de Granada. Recuperado de <https://bit.ly/3h7LCSx>
 - Schmitt-Pantel, P. (2004). Que dire du monde Antique à l'École? En Hagnerelle, M. (dir.). *Apprendre l'histoire et la géographie à l'Ecole*. Paris: Canopé.
 - Valencia Gutiérrez, M. C., Alonzo Rivera, D. L. et alii. (2016). Estilos de aprendizaje VAK de los alumnos de químico farmacéutico biólogo, de la universidad autónoma de Campeche, generaciones 2012, 2013 y 2014. *Boletín Redipe*, 5 (8). pp. 44-51. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6066079>
 - Zorrilla Maza, D. (2017). *La Historia Antigua en Educación Secundaria: Realidad y Posibilidades*. Trabajo de Fin de Máster. Universidad de Cantabria. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/13169>

WEBGRAFÍA

- Alejo Gómez, S. (08-03-2020). *Livia Drusila, la mujer detrás de Augusto*. [Sergio Alejo]. Consultado el 04-08-2020 en <https://www.sergioalejogomez.com/livia-drusila-la-mujer-detras-de-augusto/>
- Avial, L. (02-03-2019). *La mujer en el derecho romano: una aproximación*. [RevistaLibertalia]. Consultado el 2-03-2020 en <https://bit.ly/3i2LGTT>
- Beard, M. (16-10-2015). La antigua Roma aún importa. *El País*. Consultado el 30-04-2020 en https://elpais.com/cultura/2015/10/14/actualidad/1444839171_082887.html
- Braun, M. (18-09-2019). Heliogábalo, el emperador romano que se travestía con pelucas y castraba a sus amantes. *El Español*. Consultado el 19-07-2020 en <https://bit.ly/3fMgKqi>

- *El legado de la civilización romana que pervive hoy en día.* (2019, 30 de Julio) [En línea] El confidencial digital. Disponible en 7-07-2020 en <https://cutt.ly/ko28eDv>
- Equipo Administrador (2017). *Técnicas visuales para aprender a aprender.* [Elesapiens'blog]. Consultado el 2-08-2020 en <https://www.elesapiens.com/blog/tecnicas-visuales-para-aprender-a-aprender/>
- *¿Fue Nerón tan malo como se piensa?* (2017, 15 de diciembre) [En línea] Historia National Geographic]. Disponible en <https://bit.ly/31HCyhY>
- González Camaño, O. (2015). *Roma en el cine: realidad e invención.* [Desperta Ferro]. Consultado el 29-08-2020 en <https://www.despertaferro-ediciones.com/2015/roma-en-el-cine-realidad-e-invencion/>
- *Lex Scantinia, la ley del sexo.* (2010, 13 de octubre). [En línea] ABC Cultura. Disponible en <https://www.abc.es/cultura/20150729/abci-historia-sexo-romano-esclavo-201507281724.html?ref=https:%2F%2Fwww.google.com%2F>
- López, I. (2016). *Importancia de la Responsabilidad en los Alumnos.* [Responsabilidad Escolar Blogspot]. Consultado el 7-07-2020 en <http://responsabilidad-escolar.blogspot.com/2011/11/importancia-de-la-responsabilidad-en.html>
- Medina, H. (18-04-2013). *¿Quién era Safo?* [Los ojos de Hipatia]. Consultado el 03-08-2020 en <https://losojosdehipatia.com.es/cultura/historia/quien-era-safo/>
- Ministerio de Educación. Estadísticas educativas curso 2019-2020. Consultado el 29-08-2020 en <https://bit.ly/3gcgVvb>
- Redacción BBC news (13-04-2019). Safo de Lesbos, la poeta cuya idea sobre el amor y la sexualidad está vigente 2600 años después. BBC News. Consultado el 31-08-2020 en <https://www.bbc.com/mundo/noticias-47881298>
- Rodríguez Puerta, A. (2019). *Aprendizaje visual: características, estrategias, actividades, ejemplos.* [Lifeder.com]. Consultado el 25-08-2020 en <https://www.lifeder.com/aprendizaje-visual/>

- Ruiz Mitjana, L. (Sin fecha). Aprendizaje visual: qué es y maneras de potenciarlo. *Psicología y mente*. Consultado el 2-08-2020 en <https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-visual>
- Serrano, M. (4-07-2017). La igualdad de hombres y mujeres vigente en educación. *Unirrevista*. Consultado el 13-07-2020 en <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/la-igualdad-de-hombres-y-mujeres-vigente-en-educacion/549201771570/>
- Villena, L. A. de. (16-08-2011). *Amor griego*. [Luis Antonio de Villena]. Consultado el 15-07-2020 en <http://luisantoniodevillena.es/web/articulos/amor-griego/>

FUENTES LEGISLATIVAS

- Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC extraordinario, núm. 39.
- Decreto 57/2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC núm. 101.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE núm. 187.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE núm. 295.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. BOE núm. 106.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE núm. 238.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE núm. 3.
- Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. BOE núm. 152.